

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Artes e Tecnologias

Mestrado em: Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Relatório de Prática Pedagógica do Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Maria da Conceição Marques Luís

Janeiro 2014

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Artes e Tecnologias

Mestrado em: Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Relatório de Prática Pedagógica do Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Maria da Conceição Marques Luís

Trabalho realizado sob a orientação do Mestre Avelino Correia

Janeiro de 2014

Agradecimentos

Este trabalho é o culminar de dois anos de estudos e de outras tantas experiências que enriqueceram a minha formação. Deixo os meus agradecimentos a todos os professores que para isso contribuíram com a sua sabedoria, conhecimentos e forma de estar.

Agradeço à professora cooperante Isabel Rovira a gentileza de me ter aceitado para estagiar uma das suas turmas, bem como todo a disponibilidade prestada.

Agradeço ao mestre professor Avelino Correia as preciosas orientações dadas ao longo de todo este tempo e que muito contribuíram para aperfeiçoar o meu trabalho, quer prático, quer teórico.

Um agradecimento a Paulo Ramos de Oliveira pela sua companhia, paciência, disponibilidade e apoio constantes.

Por fim um, agradecimento à minha família, de um modo particular aos meus pais, pela compreensão que tiveram nos meus momentos difíceis e pelo amor incondicional que sempre demonstraram.

A todos os que de alguma forma me ajudaram, o meu muito obrigado.

Relatório de Prática Pedagógica do Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Resumo

O presente Relatório é uma reflexão sobre a Prática Pedagógica realizada a uma turma do 3º Ciclo, na Escola E.B. 2º e 3º Ciclos Infante D. Pedro, em Buarcos, pertencente ao Agrupamento de Escolas Figueira Mar.

No trabalho estão incluídos, na 1ª parte, alguns fundamentos teóricos pertinentes para a Prática Pedagógica, entre os quais algumas considerações sobre a importância da música na educação de crianças e jovens; a evolução da educação musical no contexto escolar português; o desenvolvimento psicoafectivo do adolescente e da sua relação com a música e a referência a alguns pedagogos que protagonizaram metodologias musicais ativas.

Deste relatório faz parte ainda o registo das experiências de Prática Pedagógica realizadas na escola, com a turma, as respetivas caracterizações e a referência aos instrumentos, materiais e metodologias utilizados no decurso das aulas, nos quais se inclui exemplos de Planificação, a respetiva descrição e reflexão, seguidas da avaliação.

Palavras-chave: Música no 3º Ciclo; Metodologias; Prática Pedagógica

Abstract

This report is a reflection on the teaching practice held to a class of third cycle, at the School E.B. 2º/3º Cycles Infante D. Pedro, in Buarcos, belonging to the Group of Schools of Figueira Mar.

In this work are included, in the 1st part, some theoretical foundations which are relevant for the Teaching Practice, including some considerations about the importance of music in the education of children and youth; the evolution of music education in the Portuguese school context, the psycho-affective development of adolescents and its relationship to music and the reference to some educators who carried out active musical methodologies.

In this report is also included the record of the Teaching Practice experiences held at the school with the class, their characterizations and the reference to instruments, materials and methodologies used during classes, in which are included examples of planning, their description and reflection , followed by assessment.

Keywords: Music in the 3rd Cycle, Methodologies, Teaching Practice

Lista de abreviaturas e siglas

Abreviaturas/Siglas	Significado
p.	Página
Cit.	Citado
Al.	Alínea
Art.	Artigo
Fig.	Figura
Descr.	Descrição
Consult.	Consultado
E.B.	Ensino Básico
ESEC	Escola Superior de Educação de Coimbra
MEEMEB	Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo

Lista de Figuras

Figura nº	Título	Página
Fig.nº1	Edifício da Escola E.B. 2,3 Ciclos Infante D. Pedro	52
Fig.nº2	Frases rítmicas	69
Fig.nº3	Partitura da Canção “The Scientist”	71
Fig.nº4	Melodia do Tema “Ah!Vous dirais je maman”	79
Fig.nº5	Sugestões de variações para o Tema “Ah!Vous dirais je maman”	80
Fig.nº6	Melodia introdutória da Canção “Tonight I have to leave it”	87
Fig.nº7	Partitura para o tema introdutório da canção “Tonight I have to leave it”	89

Lista de quadros

Quadro nº	Título	Página
Quadro 1	Grelha de registo de avaliações do trabalho realizado	65
Quadro 2	Excerto da letra de “The Scientist” da autoria dos Coldplay	70

ÍNDICE

Introdução	1
I Parte	5
1. A Educação Musical no Currículo Escolar	6
1.1 A música como meio educativo	8
2. A Educação Musical em Portugal – alguns aspetos históricos.	9
2.1 A música no 3º Ciclo	15
2.2 A importância da Audição	16
2.3 As orientações curriculares do 3º Ciclo	19
2.3.1 O papel da criatividade	22
2.3.2 Sobre a importância da criatividade e da composição, no currículo musical do 3º ciclo.	25
2.3.3 A avaliação em Educação Musical	30
3. A música na adolescência	31
4. Metodologias de Educação Musical – contributo de algumas pedagogias.	36
4.1 Zoltan Kodaly (1882-1967)	37
4.2 Carl Orff (1895-1982)	39
4.3 Murray Schafer (1933)	41
4.4 JosWuytack, (1935)	45
4.5 (Conclusão)	48
II Parte – Prática Pedagógica	51
1. Caracterização do Espaço/ Escola e Meio Envolverte	52
1.1 A Escola Infante D. Pedro	52
1.2 O meio envolvente - Buarcos	53

1.3 Caracterização da Escola - Morfologia	55
1.4 Caracterização da Sala de música	57
1.5 Caracterização da Turma	58
2. A Planificação – breve reflexão	59
3. A Experiência Pedagógica com a turma	66
3.1 Módulo (7) Melodias e Arranjos – em torno da Canção	67
3.1.1 Planificação da 3ª Aula	68
3.1.2 Descrição da 3ª aula	69
3.1.3 Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 3ª aula	73
3.1.4 Sobre os exemplos escutados	74
3.2 Módulo (8) Tema e Variações	77
3.2.1 Planificação da 6ª Aula	78
3.2.2 Descrição da 6ª aula	79
3.2.3 Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 6ª aula	81
3.2.4 Sobre os exemplos escutados	81
3.3 Música e Multimédia (módulo 9)	83
3.3.1 Planificação da 11ª Aula	86
3.3.2 Descrição da 11ª aula	87
3.3.3 Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 11ª aula	90
3.3.4 Sobre os exemplos escutados	90
3.4 Outras experiências de aprendizagem.	92
4. A Avaliação	95
4.1 Reflexão sobre a avaliação efetuada na turma	98
Conclusão	101
Fontes das Figuras/ Quadros	104
Bibliografia/Webgrafia	105
Anexos	

Introdução

A Educação Musical é uma disciplina integrante no departamento das expressões, devendo contribuir para a formação global do aluno através do desenvolvimento de competências que permitem sentir, fruir, compreender e desfrutar a música no quotidiano, para além do contributo para a aquisição de aprendizagens diversificadas noutras áreas, através das múltiplas polivalências que ela disponibiliza e que inclui a formação e valorização das capacidades cognitivas, motoras, criativas e estéticas.

O grande objetivo da educação musical é proporcionar experiências que contribuam para um desenvolvimento integral através dos múltiplos referenciais sonoros, visuais, motores, linguísticos, emocionais, estéticos e sociais.

Partindo de princípios organizadores que envolvem a audição, a interpretação e a composição, a educação musical estabelece-se como meio privilegiado para desenvolver a identidade sociocultural do indivíduo ao mesmo tempo que o integra no mundo sonoro, de expressão e de criação. Estas possibilidades contribuem também para lhe desenvolver um comportamento expressivo que permite a integração e a participação ativa no grupo ou na comunidade. Por outro lado o carácter prático da disciplina permite a manifestação de preferências que a seu tempo poderão contribuir para orientar escolhas de profissão ou simplesmente de desfrutar da música como fonte de prazer, de companhia ou auxiliar de aprendizagem.

O presente relatório foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica, integrada no plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

(MEEMEB), lecionado na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC)

A Prática Pedagógica em Educação Musical foi realizada numa turma do 3º Ciclo da Escola E.B. 2º e 3º Ciclos Infante D. Pedro, em Buarcos, pertencente ao Agrupamento de Escolas Figueira-Mar.

Este relatório está organizado em duas partes. A primeira parte tem por título **Fundamentos para a Educação Musical** e divide-se por 4 capítulos:

No 1º capítulo é focada a importância da educação musical para o ser humano, ao longo do tempo, de modo particular sobre a sua utilização em contexto escolar, sendo referenciados alguns autores, que destacam o seu contributo para a educação e formação de crianças e jovens.

No 2º capítulo estão registados alguns aspetos históricos relativos à evolução da Educação Musical em Portugal, e da integração da disciplina no currículo do 3º ciclo, bem como das orientações promulgadas pelo Ministério da Educação para este nível de ensino, sendo focadas ainda a importância da Audição, da Criatividade e da Composição como elementos estratégicos do desenvolvimento das práticas musicais. Em último lugar são tecidas algumas considerações sobre a Avaliação na disciplina, que põem em destaque o seu caráter modelador nas estratégias de ensino aprendizagem.

No 3º capítulo é abordada a música na adolescência, tendo-se em consideração as características típicas desta faixa etária e os hábitos que a acompanham, sobretudo ao nível da audição, que se acrescentam à influência que exercem as funções psicológicas da música.

No 4º capítulo são abordadas metodologias de Educação Musical, destacando-se os contributos de alguns pedagogos, referenciados por ordem cronológica, que serviram de base para a prática pedagógica a que respeita este relatório: Kodaly, Orff, Schafer e Wuytack.

A 2ª parte, intitulada **Prática Pedagógica**, divide-se por 4 capítulos:

O 1º capítulo apresenta a escola, enquadrando-a no agrupamento de que faz parte; situa-a no espaço envolvente, do qual é feito um breve enquadramento histórico, económico e sociocultural; a caracterização morfológica da escola e dos seus espaços, incluindo a sala da aula onde foi realizado o estágio e por fim a caracterização da turma com quem foi realizada a prática pedagógica.

O 2º capítulo apresenta a Planificação como instrumento orientador de cada aula, descrevendo-se e justificando-se cada um dos seus campos constituintes: os Conteúdos relativos ao módulo em estudo; as Metas onde se estabelece o que os alunos devem aprender, as Atividades realizadas na aula e a Avaliação.

No 3º capítulo é descrita a experiência pedagógica com a turma onde é apresentada para cada um dos três módulos de estudo uma planificação exemplificativa, a respetiva descrição e reflexão. Estão registadas ainda neste capítulo as justificações das audições efetuadas para ilustrar a introdução de cada módulo, através de breves referências históricas às obras escutadas.

No 4º capítulo é feita uma reflexão sobre a avaliação, que compreende os modos de avaliar, os instrumentos e algumas reflexões sobre a avaliação efetuada na prática pedagógica.

Parte I – Fundamentos para a Educação Musical

1. A Educação Musical no Currículo Escolar

A educação deve ser considerada como um processo global, em constante progresso e atualização permanente, cujos estudos devem contribuir para o seu aperfeiçoamento, considerando as diferenças individuais, a diversidade de condições ambientais dos alunos e os tratamentos diferenciados a que podem estar sujeitos. Assim, torna-se fundamental promover atividades que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças e jovens, particularmente da sua inteligência e pensamento crítico.

A música parece ter um grande poder e influência na vida humana, na disposição emocional, na terapêutica de certas doenças, no bem-estar, relaxamento e concentração do indivíduo, assim como no desenvolvimento da inteligência, do pensamento abstrato, da sensibilidade e das capacidades criativas e da educação.

Sendo-lhe conhecida esta capacidade de atuação, a Música pode tornar-se também uma das mais mágicas formas de conhecimento. Com ela o homem pode traduzir os seus sentimentos e transformá-la em mais do que meros sons. O seu poder educativo tem sido justificado por cada vez mais educadores, não só quando é ouvida, mas principalmente quando é experienciada em todas as suas vertentes. As práticas ligadas à música e à dança podem transformar o ato de aprender em atividades de prazer, facilitando o processo ensino/aprendizagem que envolve professor e aluno. Considera-se, pois, importante, proporcioná-la a todas as crianças.

Quando a criança tem a oportunidade de ser sensibilizada para mundo dos sons, começa por lhe poder ser desenvolvido o órgão da audição, que por sua vez a põe em contacto com os fenómenos sonoros que a rodeiam. O desenvolvimento da sua sensibilidade desde cedo

permitir-lhe-á descobrir as suas qualidades e o treino contínuo, a sua memória e atenção.

Por outro lado, as emoções que a música faz despoletar podem interferir diretamente no metabolismo, equilibrando-o, para além da recetividade sensorial, chegando a minimizar os efeitos da fadiga no aluno ou a aumentar a sua excitação.

Mas a Música, mais do que qualquer outra área do saber, é também uma “plataforma de encontro de ciência, de história, de filosofia e de expressão, que desde muito cedo deve permitir ao indivíduo dimensionar o mundo e compreendê-lo à sua maneira.” (Costa, 2010, p. 124) A música também origina a construção de diferentes significados, através das suas funções sociais; quando colocada à disposição do ensino possibilita a construção de conhecimentos, tanto quanto as outras áreas. Ao tomar contacto com os seus elementos formadores e os seus componentes estéticos, para além das questões históricas que a localizam, a música fornece meios para criar e recriar significados. (Humes, 2004, p.21)

É a educação musical que, segundo Kabalevsky (1988) torna possível formar o sentido estético nas crianças e jovens, permitindo que adquiram competências de modo a mais tarde poderem compreender e desfrutar melhor a música que escolhem. Tal treino estético é, pois, bastante importante no processo de desenvolvimento. Por outro lado a Educação Musical pode fazer compreender melhor a linguagem da música que, veiculada um pouco por todo o mundo, ajuda também a contribuir para consolidar amizades e compreensão mútuas, e aproximar os povos. (Kabalevsky, 1988, p. 125) Esta polivalência da música, quando explorada na escola, torna possível o desenvolvimento integral da

criança e do jovem, quer ao nível intelectual, emocional, sensório-motor e social. (Hargreaves, 1986, p.216)

Jean Jacques Rousseau (1762), nas suas considerações sobre educação tinha já formulado algumas linhas orientadoras, identificadas como razoavelmente progressivas para os dias de hoje. Ele considerava que a experiência musical intuitiva era “um precursor essencial” da literacia musical; que as crianças deviam criar, assim como receber música e que essa música deveria ser agradável. Outro pedagogo, Jacques Dalcroze (1865-1950), acreditava que o desenvolvimento do sentido musical era importante para a aquisição do conhecimento formal. A experiência intuitiva e o prazer da música deviam vir primeiro, de tal forma que a posterior aquisição de competências musicais formais ocorressem “indutivamente”, ou seja, como um crescimento integral da experiência da criança. A realidade é que uma boa parte da tradicional educação musical foi trabalhada “dedutivamente”; as regras formais foram ensinadas de forma abstrata, através de descrição verbal ou notação escrita, em vez de no contexto prático, de fazerem elas mesmas os sons. (Hargreaves, 1986, p.214)

A educação deve servir-se da música como “método de formação global, ferramenta educacional utilizada para a formação do ser”, não só para satisfazer necessidades, mas também para desenvolver capacidades. Ao tornar-se movimento no espaço e no tempo, concorre para a concretização de objetivos educacionais, que junto com outros meios enriquecem e desenvolvem a personalidade. (Sousa, 2003, p. 20)

1.1 A música como meio educativo

A história da música como meio educativo começa muito antes das civilizações, impelida pelo “impulso tribal das figuras e pinturas pré-

históricas”, passando pela tradição grega ao “instituir” o significativo termo *mousiké* (O *mousiké* estava relacionado com o templo ou a arte das musas, da qual todas as artes derivaram; significava também todos os meios de transmissão cultural que eram objeto de espetáculo público); ao rigor litúrgico medieval da *scholae cantorum*; à criação institucional privada dos conservatórios, à proliferação polifonia do renascimento, ao florescimento da música profana, que deu à música o tipo de formação mais profissional e ao desenvolvimento de cada vez mais conjuntos, associações e editoras, assim como a afirmação dos ideais iluministas das novas pedagogias e do crescimento do estatuto prestigiante de quem tinha e tocava piano. As revoluções do séc. XIX trouxeram as bases da educação musical que se pratica ainda hoje, sendo o canto o meio privilegiado de formação, que passa a fazer parte do currículo escolar, diferindo a sua aplicação de país para país. (Sousa, 2003, págs.89, 90)

2. A Educação Musical em Portugal – alguns aspetos históricos.

A Educação Musical em Portugal começou por ter uma presença muito modesta em academias e conservatórios estando a formação musical a cargo de músicos, predominando a formação de instrumentistas, com pouca preocupação na formação de compositores e criadores. Só mais tarde e tendo começado como atividade extracurricular é que a música começou a penetrar nos meios escolares, primeiro como canto coral, depois como educação musical e finalmente como educação pela música. (Sousa, 2003; p.18)

É em 1906, por decreto de 31 de janeiro que o Canto Coral integra o plano de estudos do primeiro liceu feminino, Maria Pia, em Lisboa. A partir daí e até ao início da década de 70 a noção de educação integral numa perspetiva global foi acima de tudo procurando fundir “preocupações de formação de uma elite preponderante nos negócios públicos” com a necessidade de desenvolver o espírito, os sentimentos e a vontade, tornando visível a mistura entre “uma pedagogia de pendor clássico, formativo e outra de caráter mais positivista, de caráter intuitivo e enciclopédico”. As disciplinas de Trabalhos Manuais, de Canto Coral e Ginástica formavam o núcleo que tornava formativa a matéria do novo programa curricular. O ensino secundário-liceal tinha o Canto Coral como disciplina obrigatória para desempenhar uma função ao mesmo tempo estética e nacionalista, convenientemente representada pelas canções escolhidas.

Esta tendência mantém-se mesmo depois da “orfeonização da nação”, da fundação da Organização Nacional Mocidade Portuguesa e do papel propagandístico das “canções educativas e cânticos vigorosos”, impregnadas de “preceitos morais, cívicos e coesão nacional.” O caráter artístico ou de qualquer tipo de educação pela arte estavam banidos destes propósitos. A frase “A música educa o ouvido” tornou-se a afirmação mais presente nos escritos do tempo, deixando de lado a provocação das emoções e a liberdade de criação. Até 1968 o Canto Coral perpetuou a “cultura escolar e docente” misturada na tradição habitual da formação musical característica dos conservatórios de música. (Costa, 2010, págs.69-71)

A partir da década de 1960 (Decreto Lei nº 42994 de 28 de Maio de 1960) começam a sentir-se algumas alterações “mais consentâneas com

as necessidades e o estado do país, em termos educativos”. A escolaridade obrigatória de 4 classes para ambos os sexos é aprovada e “no currículo passa a integrar a componente de educação musical (e não canto Coral) ” (idem, p.74). “Esta inovação curricular era fundamentada no princípio de que a evolução da música, as conquistas modernas da Psicologia e as condições da vida social” aconselhavam a “renovação dos processos da educação musical”, passando a permitir desenvolver o ouvido, o sentido do ritmo, a expressão e o gosto pela música, não esquecendo porém a “ conveniência de ensinar às crianças os elementos gráficos fundamentais da música”. O ensino artístico passa a ser considerado, “dispondo-se de instrumentos musicais adequados à execução de exercícios sensoriais variados” (ibidem, p.75).

A Educação Musical continua a integrar a organização curricular das duas classes de ciclo complementar do ensino primário quando, mais tarde é alargado o ciclo de estudos para 6 anos. Consolidando-se à volta de “pressupostos desenvolvimentais e programáticos, relacionando-se com formas de expressão ligadas à sensibilidade emocional afetiva ou estética ou a padrões de movimentos” formava, com a educação física, um conjunto escolar que se projetava nas possibilidades educativas do ciclo unificadas “numa harmonia orgânica expressa pelas belezas sonora e física” (ibidem, p.78).

A criação do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário (CPES) pretendeu trazer para a educação musical, “novos métodos ativos, plenos de criatividade” dos quais se destacaram Kodaly, Willems, Orff e Martenot, para ajudar a “formar o gosto e a desenvolver a sensibilidade”, mas o regime de separação de sexos, explicitado pelo novo estatuto daquele organismo, ia contra os “princípios de igualdade e de valorização

da pessoa humana” ao mesmo tempo que nas disciplinas artísticas não era valorizada a expressão, a comunicação e a criatividade. Assim a “pedagogia compartimentada”, a excessiva hierarquização dos conceitos administrativo-organizativos; a “impossibilidade de partilha total de experiências, as dificuldades de uma relação informal ao nível da aquisição de conhecimentos e os embaraços vários à fruição e criação cultural que geravam sistemas de desigualdades de género” tornaram impossível a implementação de uma verdadeira mudança.

Neste contexto em que a formação e qualificação de muitos professores era insuficiente e não se verificando a continuação da disciplina no ensino secundário, apesar de algumas discussões sobre o assunto, continuou inviabilizada a concretização de alguns valores defendidos pela Educação Musical, assentes, por exemplo, no desenvolvimento da expressão e da comunicação, que o ensino obrigatório poderia consolidar. (ibidem págs.80-81).

Nas décadas de 70 e 80 parece sentir-se uma evolução das ideias sobre educação, centrando-as na “racionalização e eficácia do ensino”, fazendo da responsabilização, fator de participação, o que gerou o recrutamento de uma geração de professores que estimularam uma nova cultura profissional ao desempenhar um papel mais ativo, fazendo ao mesmo tempo “reativar o associativismo docente” (Nóvoa, 2005,citado por Costa, 2010, p.81).

A partir daqui a Educação Musical conheceu algum “progresso temático e estratégico”, passando a dar-se importância aos exercícios sensoriais, à educação rítmica, e a experimentar um “renovado repertório de canções” (Costa, 2010, p.82). Estas fizeram surgir os primeiros autores de novos manuais de Educação Musical, que passaram a fazer a

ligação da aprendizagem dos conceitos musicais à aprendizagem das melodias, assim com a dar um maior relevo à utilização de gráficos e imagens; deu-se uma crescente atenção à expressão individual e alargou-se o âmbito das aprendizagens, inserindo-se nos pressupostos que o Decreto-Lei nº 47480 de 1967 preconizou: “o ensino deverá promover a preparação cultural, a formação moral, artística e física [...] e desenvolver nele o espírito de observação e a imaginação criadora; a capacidade de raciocínio e de expressão, o gosto do empreendimento e o esforço pessoal e o reconhecimento do valor do trabalho” (artigo 14º).

A Lei de Bases do Sistema Educativo (nº46/86 de 14 de Outubro) apresenta os mesmos objetivos expostos nos relatórios da Escola de Educação pela Arte dos anos 70: “desenvolver as capacidades de expressão; a imaginação criativa; a atividade lúdica; promover a Educação Artística; as diversas formas de Expressão Estética”. O Decreto-Lei nº334/90 de 2 de Novembro (que estabelece o novo regime da organização da Educação Artística) regulamenta aquela lei confirmando a importância da inserção da educação pela arte no Sistema Escolar Português, insistindo nos mesmos objetivos que o anterior. À luz deste novo Decreto-lei os novos programas escolares denominaram-se para o 3ºCiclo «Programas de Ensino-Aprendizagem, de Educação Musical», enquanto no 1º Ciclo a designação é de «Expressão e Educação Musical, bem como «Expressão e Educação Dramática», etc.

Verifica-se que os objetivos propostos para o 1ºCiclo se situam numa perspetiva de Educação pela Arte e no 3º Ciclo “numa perspetiva de ensino de conceitos e de técnicas de arte”.

A visão “Garretiana” de uma educação artística e estética global parece ter sido compreendida só no final do século (Sousa, 2003, p.33),

quando se torna oficializada a educação artística através da Lei de Bases do Sistema Educativo 46/86, de 14 de outubro, que concretamente no seu art.3º b) refere “Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do caráter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico”.

A organização do sistema escolar em 4 níveis de ensino faz do Ensino Básico (art.6º) universal, obrigatório e gratuito para crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos de idade. Nos objetivos gerais passa a haver referência à importância do desenvolvimento físico e motor, valorizando as atividades manuais e promovendo a Educação Artística. Nos objetivos específicos, por sua vez, é evidenciada, para além das outras a dimensão artística particularizada na “ aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna”.

A Educação Artística pôde finalmente encontrar as condições para concretizar alguns dos sucessivos apelos que foram sendo feitos ao longo de várias décadas e que confirmavam que:

A dimensão afetiva (emocional e sentimental) quase sempre esquecida por muitos modelos educacionais, preocupando-se apenas com aspetos intelectuais, é na Educação Artística, proporcionada pela arte, que sendo a linguagem dos sentimentos e das emoções tem, desde Platão, o propósito de proporcionar a elevação espiritual da pessoa.
(Leonardo Coimbra, 1914, cit. por Sousa, 2003, p.61)

Por outro lado a Educação Artística passa a defender uma integração interdisciplinar, que permita convergir atuações e propósitos

de modo a tornar clara “a verdadeira essência da Arte”. Esta Não poderá ser “abordada apenas pela via cognoscitiva, dado que se colocam como objetivos prioritários aspetos emocionais-sentimentais. Mais importante do que «aprender», «conhecer», e «saber»; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir.” (Sousa, 2003, p.63)

2.1 A música no 3º Ciclo

O significado da Educação Artística neste ciclo de ensino está relacionado com a ação global que desempenha “ao nível da libertação, da estruturação e da inserção do indivíduo na sociedade”. Os conhecimentos adquiridos nas áreas artísticas, nomeadamente na Educação Musical ligam-se naturalmente às teorias vindas da sociologia, da psicologia, da história, da filosofia e da etnologia, “criando um *corpus* específico multidisciplinar em que cada saber contribui para um processo dinâmico de reflexão”. (Costa, 2010 p.133)

Hargreaves (1986), aborda a situação da educação musical através do exemplo inglês. Ele também considera que a música não deve estar isolada do resto do currículo da escola e pode e deve ser integrada com o “ensino das ciências e estudos sociais, assim como com as outras artes”. Sobre a inclusão da música Pop no currículo, por exemplo, afirma que: “alguns professores ingleses falham porque parecem não tirar vantagens das motivações intrínsecas implicadas na aprendizagem e na apreciação da música Pop, pois o seu próprio treino e contexto está normalmente restrito à tradição clássica.” (Hargreaves, 1986, p.218) Esta parece permanecer uma referência em relação à qual os outros estilos musicais são comparados. O Currículo de música valoriza as opções dos professores, negligenciando a variedade de estilos que os jovens

habitualmente praticam. (Palheiros, 2004, p.2) Citando Paynter (1977) Hargreaves refere ainda que a música, como parte integral do currículo, é tão importante como “a música que alguns alunos aprendem quando querem seguir carreiras musicais.” (Hargreaves, 1986,págs.215-218)

Kabalevsky defende que o “treino musical” deve basear-se na combinação de três elementos: música folclórica, música clássica e música contemporânea. “A escola tem que ajudar os alunos a encontrar o seu caminho pelo labirinto do fenómeno da música moderna.” (Kabalevsky, 1988, p.125)

2.2 A importância da Audição

Sabe-se que a música tem uma importância crescente na vida das crianças, mas parece constatar-se que não tem muito a ver com o “reduzido impacto que as aulas de educação musical têm sobre elas”. A audição de música tornou-se uma “atividade significativa fora do contexto escolar”, vivida dia-a-dia e sujeita à participação em “diferentes situações e com objetivos e graus de envolvimento também diferentes”. (Palheiros, 2004, p.3)

“O contexto e as funções da música influenciam a maneira de ouvir das crianças, o seu grau de atenção e envolvimento emocional”. Muitas vezes serve de acompanhamento de atividades extramusicais, sendo muito usada pelos adolescentes como atividade secundária. (Larson e Kubey, 1983, cit. por Palheiros, 2004, p. 8) Para além de ser uma atividade realizada preferentemente de forma individual, também contribui para “ desenvolverem a sua identidade pessoal e regular a vida emocional”. (Larson, 1995, cit. por Palheiros, 2004, p.9)

Quando a audição é acompanhada de interpretação, seja pelo canto, seja pela dança, o grau de participação pode aumentar, quer individualmente, quer em grupo, uma vez que envolve muitas vezes a identificação com os seus pares e cantores preferidos, para além dos estilos musicais representados pelas canções e da partilha de sentimentos que elas podem originar, podendo falar-se numa espécie de “cultura de gosto imaginada” (Zilman e Gan, 1997, citados por Palheiros, 2004, p.10). As preferências musicais podem ainda definir e revelar a pertença a determinados grupos sociais, constituindo parte importante no desenvolvimento da sua identidade. Esta revela-se na comunicação de valores, atitudes e opiniões aos outros. (idem, p.10)

Na escola os hábitos de audição originam diferenças de “reação” consoante as idades e as estratégias pedagógicas utilizadas. Nos adolescentes a audição em casa é claramente a preferida; com os colegas de turma é sobretudo por fatores sociais. Quando se estabelecem interações sociais com a família, com os amigos e os pares, o prazer de ouvir música pode aumentar, o que se conclui que, quer seja atividade individual, quer seja de grupo as duas complementam-se. (Palheiros, 2004, p.11).

Na escola a audição tem “frequência, duração, objetivos e conteúdos pré-determinados”, parecendo pôr de parte as experiências que o aluno adolescente adquire fora da escola e tornando pouco explícito o seu envolvimento nas experiências musicais que aí vive. Os objetivos centram-se na aquisição de informação e de competências técnicas, ficando muitas vezes ignorada a parte emocional que a música envolve.

Algumas divergências que por vezes se verificam entre as experiências musicais vividas em casa e na escola podem estar

relacionadas com o período de desenvolvimento que os adolescentes vivem nesta fase. Tornando-se muitas vezes num “período crítico”, eles podem apresentar atitudes negativas e uma baixa motivação face à escola e concretamente ao ensino da música. Constatam-se muitas vezes uma “mudança nas suas convicções sobre a natureza das suas capacidades”, e uma “dissonância cultural” entre o conteúdo das aulas e a música que ouvem e praticam fora dela. A tradição clássica vigente, demasiado enraizada nalguns professores, pode ser pouco motivadora, porque parece afastar-se da forma de estar e dos ideais que os adolescentes procuram. (Palheiros, 2004, págs.2-12)

Em Portugal os currículos e práticas de ensino da música no 3º ciclo, só muito recentemente apresentaram a assimilação do movimento de música popular, decorrente da revolução de 1974. Até aqui o que imperou foi o “repertório clássico” dos conservatórios de música, onde muitos professores obtiveram a sua formação.

A audição pode tornar-se, numa experiência enriquecedora se se tiverem em conta alguns fatores; o papel emocional da música; a consideração pelas “dissonâncias culturais”, que aumentam à medida que a tecnologia avança; a inclusão no repertório de algumas das preferências musicais dos jovens; o desenvolvimento de “modos ativos de ouvir”; a experiência musical rica e variada que muitos adolescentes vivenciam fora da escola, entre outros que contribuam para promover o envolvimento do adolescente na música, integrando-o quer no grupo, quer na comunidade.

A concretização destes e de outros fatores permitirá que a escola se consciencialize:

... do seu papel relativo nas sociedades contemporâneas, ao lado de outros agentes de socialização, como a família, os pares, a comunidade e os media. [...] Não sendo o único agente do processo de aprendizagem, o ensino da música na escola deverá sobretudo facilitar a educação musical das crianças tendo em conta os recursos oferecidos pela comunidade. (Palheiros, 2004, p.12)

2.3 As orientações curriculares do 3º Ciclo

As Orientações Curriculares preconizadas pelo Ministério da Educação (2001), à semelhança das Competências Essenciais do Currículo Nacional, estruturam-se em torno dos três domínios: audição, interpretação e composição, e são concretizadas nas experiências pedagógicas e musicais, que permitem desenvolver a prática artística e estética dos alunos, partindo do pressuposto de que a prática deve vir sempre antes da teoria. As atividades propostas têm como objetivo compreender as inter-relações entre a música da sala de aula, as músicas do quotidiano dos alunos e das comunidades onde estão inseridos. O documento faculta a possibilidade de desenvolvimento da literacia musical nos domínios vocal e instrumental, composição/improvisação em diferentes estilos e géneros musicais, pensamento musical, compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções de diferentes universos musicais, da sensibilidade sonora e musical e da apreciação crítica.

Tal como para o 2º ciclo as competências específicas assentam nos quatro organizadores: Interpretação e Comunicação; Criação e Experimentação; Perceção Sonora e Musical e Culturas Musicais nos Contextos, trabalhados de forma integrada e interligada.

No primeiro organizador é explorada a musicalidade e o controle técnico-artístico através das diferentes interpretações; no segundo é explorada a imaginação criadora, o pensamento musical e a prática artística consoante diferentes níveis de complexidade; na perceção Sonora e Musical é explorada a discriminação e a sensibilidade auditiva e no último organizador é explorada a compreensão da música como construção social e como cultura, bem como as suas relações com outras artes e áreas do conhecimento.

As práticas artísticas são desenvolvidas através da exploração de cinco domínios: prática vocal e instrumental; composição e improvisação; compreensão e manipulação dos sons; compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções musicais; apreciação crítica dos diferentes estilos e géneros musicais. Estes domínios são explorados sob a forma de competências de modo a permitir que se desenvolvam dentro não só da prática artística, mas também da produção, animação, criação e investigação constituindo assim elementos estruturantes, com vista a possibilitarem formação ao longo da vida e potenciarem o conhecimento e o desenvolvimento do património artístico-musical.

As orientações curriculares dão ainda indicações das possibilidades de ligação da música a outras áreas do saber, incluindo outras disciplinas do currículo. Esta polivalência da música vem ao encontro da ideia de que:

A educação musical necessita, hoje em dia, de considerar os aspetos sociais, os científicos, os culturais da sociedade plural, para que se construam parâmetros de reflexão e análise crítica, pois esta disciplina tanto inclui a educação em música, como a educação através da música, pelo que

se requer uma mobilização de saberes, entre dança, música, teatro, turismo cultural, literatura, artes visuais, cinema, arquitetura, etc. numa construção dinâmica feliz, quase que ecológica. (Costa, 2010, p. 125)

Os princípios organizadores orientam a prática artística nas suas diferentes vertentes; desde a formação em contexto formal e informal e com a possibilidade de experimentação de diversos instrumentos; da discussão/partilha dos diferentes tipos de opções técnicas, estéticas e comunicacionais; dos aspetos históricos, geográficos, sociais, culturais e estéticos dos diferentes estilos e composições; dos contributos das aprendizagens fora da escola; da produção e organização de espetáculos; do contacto com músicos profissionais e das suas criações e da manipulação das diferentes tecnologias e média, tendo em conta o impacto que têm nas sociedades contemporâneas.

Neste ciclo da aprendizagem deve estimular-se o aluno a comunicar as suas ideias através dos sons, quer nos seus trabalhos de composição, quer nos seus trabalhos de audição e interpretação, utilizando os conhecimentos que vai adquirindo acerca dos diferentes mundos sonoros que o rodeiam.

As orientações curriculares estabelecem um conjunto de módulos de diferentes temáticas que proporcionam margem de liberdade para explorar as questões específicas do fenómeno musical, do desenvolvimento da prática e da criação artística, da literacia e do pensamento musical, da compreensão do fenómeno musical nos seus diferentes contextos sociais históricos, culturais e estéticos. Não sendo sequencial, cada módulo funciona de modo independente ainda que com ligações aos outros através de uma “rede de pressupostos”, conceitos, atitudes e metodologias. Os módulos devem adequar-se sempre ao

percurso educativo e formativo dos alunos e aos contextos socioculturais, devendo abranger também os diferentes tipos de culturas musicais, géneros e estilos musicais do passado e do presente.

A aprendizagem de vocabulário específico deve ser sempre explorada em contexto que se adeque aos interesses dos alunos, facilitando, através das experiências e vivências musicais, formais e informais a aquisição de códigos, convenções e formas de organização e manipulação dos sons das diferentes culturas musicais.

A descrição da temática de cada módulo organiza-se em sete domínios, dos quais se destacam os pressupostos do módulo, que focam os aspetos essenciais a ser desenvolvidos tendo em conta os níveis de complexidade diferentes; as competências anteriores, que estabelecem o conjunto de competências existentes individual e coletivamente e as expectativas de aprendizagem, que enumeram as diferentes aprendizagens dos alunos, partindo do pressuposto de que atingem “patamares diferenciados” e que tal diferenciação depende dos níveis de profundidade alcançados.

2.3.1 O papel da criatividade

A criatividade tem uma dimensão muito alargada, estando presente em todos os campos da atividade humana. O seu desenvolvimento influencia significativamente a identidade pessoal, que se constrói na infância, se reconstrói ao longo da vida e se torna, produto de sucessivas socializações.

O processo criativo é determinado não só pelas capacidades do sujeito, mas também pela sua atuação perante problemas concretos ou situações.

Para Rogers (cit. por Leite, 2002, p.1) a educação tem como missão estabelecer as condições externas que favoreçam a criatividade, sendo esta um dos objetivos principais de aprendizagem.

A criatividade é um processo de inovação válido, que tem na educação a sua expressão “máxima” nos trabalhos criativos realizados por crianças, integradas num determinado contexto, onde estão incluídos os seus conhecimentos e capacidades.

Avalia-se a criatividade com base na informação individual, em contextos específicos, em que o indivíduo se encontra e nas capacidades e conhecimentos que possui no momento em que a tarefa é proposta.

A conceção de um produto criativo depende de processos mentais, dos quais fazem parte a necessidade de experienciar algo de novo, de revelar a sensibilidade e uma certa flexibilidade mental e manual. O esforço e a persistência, muitas vezes envolvidos nestes processos, devem, na educação, responder também à necessidade de mudança. Por outro lado o potencial criativo, para ser incentivado, precisa reunir algumas condições, que a prática pedagógica do professor, a conceção dos currículos, os recursos utilizados e a preocupação com a dimensão contextual devem poder permitir. (Leite, 2002, págs.27-29)

A criatividade desenvolve-se quando se cria um clima de ensino aprendizagem propício, onde seja dada atenção à diversidade de estímulos que nos rodeiam e se faça do erro fator de reflexão. O sucesso das experiências criativas depende, por isso, de linhas orientadoras definidas, das quais devem fazer parte a indicação de objetivos claros, o

feedback imediato e construtivo e tarefas que equilibrem desafio e competências. (Leite, 2002 p. 29)

No contexto educativo Português a Criatividade é assumida no Decreto-lei 6/2001 de 18 de Janeiro, nomeadamente nas competências gerais equacionadas à luz dos princípios e valores orientadores do Currículo enunciados na Lei de Bases do Sistema Educativo:

“À saída da educação básica o aluno deverá ser capaz de realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa”

No conjunto de ações relativas à prática docente, reconhecidas como essenciais para o adequado desenvolvimento das competências gerais, operacionalizadas em todas as áreas curriculares, a criatividade inclui na sua operacionalização transversal: «Identificar, selecionar e aplicar métodos de trabalho numa perspetiva crítica e criativa e valorizar a realização de atividades intelectuais artísticas e motoras que envolvam esforço, persistência, iniciativa e criatividade» (Ministério de Educação, 2001)

Outras medidas são defendidas nas orientações curriculares do Ministério, confirmando a posição declarada a favor do desenvolvimento da criatividade na escolaridade obrigatória. No entanto a dimensão criativa nas escolas nem sempre é tida em conta. Ao nível da educação musical constata-se que a criatividade é pouco valorizada na prática pedagógica. Segundo Mota, (cit. por Leite, 2002, p.31) “ apesar de o currículo prescrever as três áreas de composição, audição e interpretação, e primeira é largamente excluída”. No ensino português é sobrevalorizado o saber científico, o conhecimento e a informação “em detrimento de outras racionalidades como a estético-expressiva da arte e da literatura”, entre outras.

Na Música a criatividade está declaradamente ligada à composição e improvisação, pois implicam a “criação de ideias musicais inovadoras”. Destacado o “caráter emocional” que a música proporciona e que justifica o seu lugar no currículo, o papel de educar as emoções encontra, na experiência musical, “outras componentes como a intelectual”, que implicam um envolvimento total. Pois como refere Gamble, (cit. por Dias Leite, 2002, p.34) “Tanto na composição e na interpretação, como na audição, o participante é normalmente envolvido emocionalmente, sinestesticamente e intelectualmente na experiência”. Tendo em conta que a grande finalidade da educação musical é desenvolver a compreensão musical, muitos autores tem manifestado a sua posição defendendo-lhe determinadas dimensões que no final convergem para uma mesma ideia, a de que é através da experiência que a compreensão musical se pode realizar.

As orientações curriculares propostas pelo Ministério de Educação refletem o conceito de compreensão musical nas mesmas dimensões apontadas, confirmando que é pela prática artística que a “compreensão se desenvolve e está subjacente nas competências artístico-musicais a desenvolver”.

2.3.2 Sobre a importância da criatividade e da composição, no currículo musical do 3º ciclo.

Vem desde há muito a ideia de que as atividades criativas devem fazer parte da experiência musical, embora, em ensino regular, só há pouco tempo tenham sido defendidas. O contributo de Herbert Read neste campo, a partir da segunda metade do séc. XX, foi fundamental,

porque os seus estudos sobre a importância da arte na educação, expostos na tese que defendeu, «Education Through Art» (1943) explicam a ideia da Educação como um processo artístico ou um meio de autocriação, onde ao conhecimento se deve associar a função imaginativa, presente naturalmente nas crianças e nos artistas. A “educação estética”, a que faz referência, deve englobar todos os modos de expressão individual a fim de permitir uma relação harmoniosa do ser humano com o mundo exterior e ao mesmo tempo desenvolver-lhe uma personalidade que integre situações e valores, necessários à tomada de decisões e de escolhas no seu dia-a-dia. (Sousa, 2003, págs.23-28) Outros pedagogos como Jacques Dalcroze e Carl Orff desenvolveram atividades criativas nos seus métodos pedagógicos, nomeadamente através do uso da Improvisação.

A partir dos anos 60 passou a dar-se maior atenção à composição nas aulas de educação musical, através das diferentes “abordagens de ensino-aprendizagem” de alguns pedagogos. Um dos contributos que impulsionou as “práticas didáticas de composição” na sala de aula surgiu nos Estados Unidos em 1965, através de um projeto em que foram implementadas “atividades criativas ou experiências de composição como componente essencial no currículo de educação musical nas escolas”. Este projeto, de nome Manhattanville Music Curriculum Program, foi depois adotado por outros países e pretendeu, para além das experiências criativas musicais, dar a conhecer as técnicas e os materiais da música contemporânea. (Leite, 2002, p.37) Em Portugal este projeto contribuiu para a organização dos níveis de conhecimentos (em espiral) do Programa de Educação Musical do Ensino Básico. (1991)

A composição participa no desenvolvimento do pensamento e da compreensão musical, uma vez que é um processo que envolve diversos

tipos de conhecimento através da prática, tornando-se, por isso, uma das áreas contempladas na educação musical. Para que seja possível a sua concretização é necessário estruturar e dar sequência à aprendizagem e ao desenvolvimento da criatividade, o que pressupõe uma análise por parte do professor das partes componentes desta capacidade, que apresenta características bastante complexas. (Kratus, cit. por Leite, 2002, p.39)

É que a composição musical parece muitas vezes estar envolta num certo misticismo que faz com que muitos aspirantes a músicos se sintam relutantes em começar, sobretudo se sabem de antemão que os resultados serão tornados públicos. Este misticismo tem levado a que muita gente abandone projetos, atividades, deixando assim de desenvolver o seu potencial. Talvez se tornasse encorajador seguir o exemplo de Picasso, que sobre as suas pinturas dizia serem “experiências, pesquisas”, nunca fazendo uma pintura como um trabalho de arte. (Hargreaves. 1986, págs.146,147)

A composição no contexto educacional é bastante recente. Segundo alguns pedagogos, como Swanwick, (cit. por Dias Leite, 2002, p. 40) “todas as formas de invenção musical” são formas de composição sendo a improvisação uma dessas formas. A ideia é completada quando refere que a composição é “o ato de fazer um objeto musical através da montagem de materiais sonoros de uma forma expressiva”. Na verdade a diferença entre composição e improvisação reside na temporalidade. Na composição pode-se rever, analisar, modificar as ideias construídas durante todo o processo; na improvisação a atividade principal reside na criação de ideias musicais que se desenrolam num determinado tempo, não permitindo qualquer tipo de revisão ou alteração.

Hargreaves (cit. por Leite, 2002, p.42) refere, por sua vez, que o pensamento criativo faz parte da improvisação e da composição, diferenciando a primeira, como um processo de gerar novas ideias, da segunda, em que essas ideias são redefinidas e trabalhadas com mais detalhe.

A autora apresenta ainda a referência de John Sloboda quando são abordados os processos cognitivos na composição, em que se podem rejeitar soluções “até encontrar aquela que o compositor julga ser a mais adequada” e na improvisação, sendo na mesma um processo intencional, a primeira solução será sempre definitiva. Em todo o caso, quem cria pode sempre contar com um “reportório de padrões e afins estruturais de que se pode socorrer”. A composição torna-se então uma experiência artística onde se exploram “ideias únicas e individuais, decisões e compreensão musical”. (Leite, 2002, p.42)

Na sala de aula a composição é basicamente uma estratégia de aprendizagem utilizada para promover o pensamento e a compreensão musical. No contexto educativo português ela tem feito parte dos programas de Educação Musical desde 1991, quer no primeiro volume do Programa de Educação Musical, nas Orientações Metodológicas, onde é referido que é “toda a invenção musical baseada nos processos de relação e seleção de sons nos quais está envolvida uma intencionalidade” (Ministério da Educação, 1991, p. 225); quer no segundo volume do mesmo documento, quando apela à motivação do professor para a “criação de pequenas peças musicais que envolvam de forma mais ou menos abrangente os conceitos de Timbre, Dinâmica, Altura, Ritmo e Forma” (Idem, p.9).

Uma década depois e segundo o Currículo Nacional que lançou as Competências Essenciais, o conceito de Composição torna-se um dos

organizadores do programa sob a denominação de “Criação e Experimentação”. Na descrição das competências vem referido declaradamente o termo quando é referido: “Compõe, arranja e apresenta publicamente peças musicais [...] Improvisa melodias, variações e acompanhamentos...” (Ministério da Educação, 2001, págs. 171, 174).

Ao nível do 3º ciclo a composição é referida nas Orientações Curriculares. Neste âmbito, as atividades de composição propostas sugerem que seja assegurada alguma familiaridade do aluno com o processo criativo, quer individualmente, quer quando se integra em grupos de dimensão variável, aproveitando também os diferentes tipos de experiências que o aluno transporta. A direção que toma o trabalho criativo e experimental pode contribuir para a concretização de determinadas metas de aprendizagem que resultam de “diferentes pressupostos e atividades”. Destas atividades podem fazer parte o estudo e exploração dos elementos estruturantes de determinada cultura musical, abordar os princípios de composição e de arranjos musicais, o estudo de determinado estilo ou forma, a exploração das diferentes funções que a música pode desempenhar, bem como a exploração de determinados conceitos, ideias, sentimentos e imagens.

Na organização do trabalho criativo a implementar deve considerar-se a “discussão de objetivos, critérios e orientações”; o “encorajamento” para a apresentação pública dos trabalhos realizados, bem como a sua reflexão e avaliação, de modo a permitir o aperfeiçoamento e /ou redireccionamento dos trabalhos, a descoberta, exploração, reflexão, análise, investigação e desenvolvimento de novas ideias, a confirmação de que o trabalho criativo funciona como “instrumento de compreensão e apropriação de códigos e convenções”, presentes nas peças, cujo critério de escolha deve ter em conta a

diversidade e familiaridade. A criação de materiais digitais, como outra proposta de trabalho, permite a apropriação de registo de ideias e experiências; a resolução de problemas, a partilha de experiências, discussão e envolvimento dos alunos na escola e nas comunidades. (Orientações Curriculares, 2001)

2.3.3 A avaliação em Educação Musical

A avaliação serve para regular e orientar o processo ensino/aprendizagem, dando ao professor a possibilidade de refletir sobre a sua prática pedagógica e ao aluno de fazer o balanço da sua progressão, tendo em vista o sucesso educativo. Este conceito implica uma atividade contínua, dinâmica e estruturada, baseando-se a avaliação na observação sistemática do aluno relativamente ao domínio dos seus conhecimentos, capacidades, atitudes e valores. Os registos que se efetuam devem fixar as metas que o aluno está a alcançar, a partir de critérios estabelecidos e em função da sua situação no início de cada etapa.

Trata-se de um instrumento bastante importante no processo de ensino-aprendizagem porque põe em evidência o que está ou não a ser conseguido, quer pelo aluno, quer pelo professor, possibilitando a reorientação do trabalho de acordo com os níveis de aprendizagem. Orienta-se para os diferentes fenómenos artísticos experienciados: as interpretações, a produção e elaboração de textos, a análise musical, que concretizam as práticas e também o desenvolvimento das literacias, das competências técnicas, artísticas e estéticas. Todos os implicados necessitam partilhar, discutir e conhecer os aspetos que se avaliam, bem como “a explicitação dos critérios”, assim como o conhecimento das diferentes formas de os alunos alcançarem “determinados patamares de

desenvolvimento”. O que está implicado no ato é a avaliação dos processos de trabalho, a “apropriação dos sentidos e das competências”. Daí que seja necessário manter diversificados, adequados e contextualizados todos os instrumentos de avaliação. (Orientações Curriculares, 2001)

3. A música na adolescência

A faixa etária que se encontra em estudo, porque nela está concentrado o trabalho de prática pedagógica do presente relatório, corresponde ao período da adolescência.

O tratamento da música na adolescência tem visto um crescido interesse que deriva da complexidade de alguns fatores envolventes; por um lado a permanente evolução tecnológica a suscitar uma cada vez maior dependência de estímulos, a que é necessário dar resposta, por outro lado, a fase de desenvolvimento em causa, que transporta não só as cargas emocionais próprias, como também aquelas que dependem das relações que os adolescentes vão tecendo no contacto com o mundo que os rodeia. A música torna-se para eles de importância vital e rodeia-os quase permanentemente.

Refletindo sobre a importância da música para o ser humano é frequente ter em conta a experiência de se “navegar” continuamente na grande multiplicidade de sons, mesmo que absortos em preocupações, ruídos e interferências típicas, desta “sociedade do prazer, da informação e do conhecimento”, apressada e tecnologicamente dependente. A natureza da experiência musical transformou-se com o desenvolvimento social e tecnológico da 2ª metade do séc. XX, tornando a música

“acessível, móvel, individualizada e privada”. (Palheiros, 2004, p.2) É o adolescente quem parece estar mais sujeito a essas mudanças, dada a sua ânsia de crescer, de autonomizar-se e sentir-se livre. Sendo a adolescência um período caracterizado por grande inquietação, dúvidas existenciais, emoções transitórias e momentos ora de equilíbrio, ora de desequilíbrio, os caminhos encetados são quase sempre pródigos em descobertas, “sentimentos pulsantes e intensos”, animados pela música. Segundo Carvalho (1996), citado por Oliveira (2006), trata-se de uma etapa que “impõe o indivíduo a uma redefinição da própria identidade”, quando “avalia a sua inserção no plano espaço temporal, integrando o passado, com as suas identificações e conflitos, ao futuro, com suas perspectivas e antecipações”. Esta estreita ligação entre adolescentes e a música torna-se natural “dada a relação íntima verificada entre ela e as emoções”. (Oliveira, 2006, p.428)

Nas culturas juvenis parecem estar associadas algumas práticas comuns de adolescentes relacionadas com a integração social de cada jovem, na “partilha de experiências e referências identitárias, bem como de disposições simbólicas, normativas, morais, ideológicas e culturais específicas”. (Oliveira, 2006, p.428) A música toma, por vezes, um papel essencial na formação da identidade pessoal e social quando escutada em grupo, por exemplo, nos grandes concertos de rock, ainda que possa ser superada pelo tempo concedido à televisão, à internet, aos filmes ou aos jogos. Mas, em geral, a atividade de lazer mais comum entre os jovens adolescentes continua a ser ouvir música, não só nos tempos livres mas no âmbito das atividades que praticam, independentemente do contexto em que elas se realizam, o que pode fazer perceber a insistência e a indissociabilidade que o liga ao quotidiano, tornando a música quase que

imprescindível no seu desenvolvimento emocional, mental, moral e social.

A música parece exercer também uma forte influência no acompanhamento de certos adolescentes com dificuldades desenvolvimentais (ainda que o recurso mais abrangente seja em termos de musicoterapia); para além disso é sobretudo, como uma disciplina regular na escola, que ela contribui para “a educação global e integral, estimulando a autodescoberta, o desenvolvimento das suas potencialidades, a harmonia e uma melhor comunicação/interação com o exterior” (Oliveira, 2006). Quaisquer que sejam as circunstâncias e influências em que a música nasce, sabe-se há muito que ela capaz de alterar a perceção e a cognição. Proporcionando na Infância, por exemplo, efeitos duradouros no desenvolvimento psicológico, que têm repercussões quando se torna criança, adolescente e mais tarde adulto (Stewart, R., 1996, cit. por Oliveira, 2006). “Qualquer adolescente precisa de sentir-se ligado a si, a algo e a alguém, ser apreciado, estabelecer laços afetivos, comunicar e partilhar o que pensa e sente”. (Oliveira, 2006) A música é um meio que pode ajudar o adolescente a “refletir, sonhar, vivenciar, imaginar ou exprimir o que sente”, mesmo que tal possa acontecer apenas através da “peça musical que ouve ou das palavras de outrem”. (Oliveira, 2006) Permite-lhe ainda contribuir para momentos de diversão ou exaltação e para alívio de certas tensões e apreensões. Ao associar-se às emoções (como a euforia, a melancolia, a alegria ou a tristeza), a música parece exercer ainda influência sobre o comportamento, o funcionamento do corpo e o estado psicológico ou emocional, porque atua como um meio de refúgio, de suporte, até mesmo nos períodos de isolamento e incompreensão tornando-se por vezes como um espelho de pensamentos, símbolos e sentimentos.

A visão algo hedonista da vida, manifestada pelos adolescentes, fá-los sobrevalorizar o prazer, a felicidade, a diversão, o convívio, as relações familiares, os amigos e o amor, ainda que também sejam importantes a tristeza, o trabalho, a morte e os problemas. Mas para o primeiro contexto, é a música o meio privilegiado de expressar e partilhar emoções, associando-a mais a pensamentos, sentimentos ou imagens positivas da vida, do que negativas. Para as raparigas a música é veículo de divertimento e de prazer, mais do que para os rapazes, participando nas relações afetivas e na convivência, mas também nos momentos de apreensão.

As preferências musicais, por sua vez, podem indicar aspetos da personalidade e da individualidade do adolescente fornecendo indícios importantes acerca das suas ideias e sentimentos, sobre si mesmos, os outros, a vida. Torna-se, por isso, essencial contribuir para modelos de educação, justos e edificantes, adequando os trabalhos realizados em educação musical, às características psicológicas de cada jovem (de acordo com o seu estado de desenvolvimento individual), aos quais se podem associar técnicas de concentração aliadas a outras práticas (individuais ou grupais) ligadas à arte e às ciências. Sloboda (1985) no seu “The Musical Mind” refere, à luz das teorias de desenvolvimento de Piaget, que “o tipo de aprendizagem de que somos capazes em qualquer idade é determinado por características do nosso equipamento intelectual nessa idade”. A visão de Piaget mostra-nos a adolescência como o período do “pensamento hipotético-dedutivo” e da “moral autónoma”. Explora-se a unidade funcional em função das dimensões cognitiva, lúdica, afetiva, social e moral. O “eu” expressa-se em forma de histórias,

contadas, recontadas e transformadas, dando à identidade um “caráter historiado”. Lopes de Oliveira (2006) refere ainda uma complexidade revelada nesta fase da adolescência, à luz da época contemporânea, e que é o envolvimento do adolescente nas diferentes perspetivas do tempo; o “tempo retrospectivo da infância e o tempo prospetivo da vida adulta”; a ausência de tempo no “imediatismo do prazer e da passagem ao ato”; o “tempo ambíguo da falta de tempo para aprender”; o tempo para a “conquista de formas responsáveis de autonomia”; o tempo de espera. (Lopes de Oliveira, 2006, p.431) Os fatores biológicos e os fatores de ordem psicossocial e cultural, universais, ficam ligados à cultura, fazendo com que os fenómenos da puberdade façam parte do grupo cultural, tendo em atenção os significados que adquirem as questões de género, as hierarquias familiares e sociais e a identidade pessoal e social assumida, muitas vezes fora das relações sociais e institucionais estabelecidas.

O “olhar piagetiano” contribuiu para se considerar a “possibilidade de descobrir sequências invariáveis de desenvolvimento musical, possivelmente ligados a mudanças gerais em outros domínios cognitivos”. (Sloboda, 1985, p.194) Estas sequências têm em conta o tipo de atividades musicais realizadas, e as capacidades gerais que se adquiriram. Segundo o linguista Chomsky, a que Sloboda, (1985) faz referência, parece ser necessário descobrir os primeiros aspetos do desenvolvimento musical, que apontam para capacidades específicas para a música que não se refletem noutros domínios”. (Sloboda, 1985, págs.194-238).

Torna-se assim necessário, que pais, professores e todos os agentes do ensino em geral se impliquem neste processo. “Educar não é levar alguém a ser algo que outrem deseja ou lhe projeta”, é, sim, “dar

meios de expressão à sua criatividade e capacidade de comunicação e concretização”. (Oliveira, 2006) A música na escola é uma disciplina essencial. A fase de descobertas intensas e a “oscilante vivência emocional” fazem com que o adolescente precise romper certas ilusões, desenvolver o raciocínio abstrato, encontrar um ritmo próprio, um equilíbrio e um acorde ou harmonia interior, que o leve a percorrer o (longo) caminho escolhido e auxilie na importância de encontrar (alguma explicação para) o sentido da Vida. (Oliveira, 2006)

Na apreciação de fatores estilísticos só gradualmente emerge na adolescência o desenvolvimento da apreciação estética. Lopes de Oliveira (2006) apresenta o resultado de uma investigação de vários autores (Gardner, Winner, Kircher, 1975) sobre a conceção de vários tópicos artísticos e referiu que as respostas de adolescentes entre os 14-16 anos apresentaram alguma maturidade, revelando uma compreensão das complexidades e dificuldades dos trabalhos de arte, das diferenças estilísticas entre eles e das propriedades dos diferentes meios artísticos.

4. Metodologias de Educação Musical – contributo de algumas pedagogias.

Segundo Hargreaves (1985) o professor de música é visto como um avaliador, *designer* e manager quando desenvolve um ambiente educacional positivo (Hargreaves, 1986, p. 225). O despertar para o mundo dos sons e o envolvimento cada vez mais profundo da música na vida, faz parte de alguns dos objetivos da Educação Musical, a que alguns pedagogos tentaram dar resposta, sobretudo a partir de meados do séc. XX, desenvolvendo metodologias mais ou menos personalizadas no

sentido de “viver musicalmente a música”. Os programas musicais que propõem dizem respeito à “integração no meio sonoro, pulsação, ritmos, melodias, harmonia polifónica, notação e leitura musical (Sousa, 2003, p.22).

4.1 Zoltan Kodaly (1882-1967)

Kodaly foi compositor, etnomusicólogo, linguista, filósofo e pesquisador húngaro, ainda que tenha sido reconhecido internacionalmente pelo seu legado como educador. O *Método Musical*, cuja autoria lhe é atribuída, foi desenvolvido por alunos seus e alguns seguidores, tornando-se ainda hoje extremamente influente quer na educação húngara, quer na de outros países. Para Kodaly só através da educação a realidade do mundo moderno poderia mudar qualitativamente.

Kodaly, em conjunto com Béla Bartók, recolheu, transcreveu, analisou e organizou as canções tradicionais do seu país, que serviram ainda de inspiração para alguns dos seus trabalhos de composição. Este trabalho de pesquisa, que teve também a participação de outros colaboradores, deu origem à coleção de melodias folclóricas húngaras, intitulada *Corpus Musicae Popularis Hungaricae*, cuja importância é internacionalmente reconhecida.

Algumas das mudanças mais intensas vividas na transição do séc. XIX para o séc. XX constituíram o contexto histórico em que esta obra nasceu. Dele fazem parte as duas guerras mundiais, mas também algumas descobertas científicas, que abriram novas perspetivas e possibilidades para a realização humana: a nível artístico na pintura, na literatura, na dança e na música. A educação por sua vez viu surgir mudanças

implementadas por alguns educadores, na procura de “alternativas pedagógicas” e “métodos ativos” que reforçassem a ideia de que música e educação contribuem com “valores idênticos para a sociedade”. “Estes métodos buscavam a sensibilização e as vivências musicais, o desenvolvimento cognitivo e artístico, o estímulo à criatividade e à imaginação envolvendo a formação do ser humano como um todo”. (Teixeira, 2009, p.15)

A situação em que se encontrava a Hungria, abalada pela separação do império austro-húngaro, necessitava de uma reformulação cultural, o que proporcionou o aparecimento de novas metodologias. De entre os educadores e novas propostas que surgiram, destacam-se cinco pela pertinência das suas abordagens e alcance internacional: Emile Jacques Dalcroze, Carl Orff, Edgar Willems, Shin'ichi Suzuki e Zoltan Kodaly.

Quanto ao *Método*, associado a Kodaly, representa um “rigoroso e elaborado esquema de instruções” onde a voz se torna um dos principais meios de expressão. Por outro lado o desenvolvimento da “imaginação aural” e do ouvido interior, uma das suas primeiras preocupações, contribuiu para que o Canto, se tornasse na forma simples e natural de treinar essas capacidades, antes da introdução de qualquer instrumento. O *método* que pretendia estimular a criatividade através de jogos rítmicos e melódicos, baseava-se na aplicação regular do sistema gradual da leitura relativa (tónica sol-fá) e da utilização de recursos gestuais e visuais, assim como da leitura. A escala pentatónica e as Canções do folclore húngaro faziam a iniciação à aprendizagem melódica, sobretudo através das canções de embalar e das lengalengas, sendo gradualmente substituídas pelas canções tradicionais e depois,

progressivamente para formas musicais mais complexas. O treino rítmico inicial dá lugar às audições musicais, à consciência corporal através dos gestos rítmicos até ao trabalho melódico proporcionado pelas Canções tradicionais. O detalhe do que deve e não deve ser ensinado está rigorosamente especificado, como o são os detalhes das competências que se esperam para cada fase.

Pela importância que tem no sistema de relação com as outras matérias da escola, na Hungria, o curriculum de música é, desde cedo, acessível às crianças, sendo aplicado de forma progressiva segundo a idade; a escolaridade começa na idade dos 3 anos. Uma característica importante do *Método* é que as crianças aprendem a ler e a escrever desde muito cedo; isto é visto como parte integral da aprendizagem da leitura e da escrita. Pelos seis anos, espera-se que já consigam escrever melodias pentatónicas simples ditadas ou de memória; a memorização é também vista como uma parte importante da literacia musical. (Hargreaves, 1985, p.221) Ainda que algumas opiniões tenham apelidado o desenvolvimento deste método de “pedagogia elitista”, por parecer perder ou modificar (desvirtuar) alguns dos seus objetivos originais, (bem como o espírito criativo e o repertório tradicional, partes vitais da conceção original de Kodaly), o método é apontado como “eminentemente global e intuitivo” (Sousa, 2003, p.114)

4.2 Carl Orff (1895-1982)

Compositor alemão que iniciou a sua metodologia não através da música, mas através do movimento, graças à fundação da escola de Dança de Guentershchule de Munich, na qual baseou a seu 1º volume de

Orff-Schulwerk, publicado em 1950. (Hargreaves, 1985, p.221). A contribuição desta obra resulta de todo um contexto onde o ritmo, a música e a dança se entrecruzaram. Surge então na primeira parte do seu trabalho o método que se baseia na criação da música pelos próprios alunos, que tocam e dançam ao mesmo tempo, improvisando rítmica e melodicamente nos instrumentos. A sua lista de *Instrumental Orff* inclui instrumentos de “inspiração africana”, como tambores, bongós, timbales e outra percussão de pele e madeira; “sonoridades asiáticas do qual fazem parte Xilofones, Jogos de sinos, metalofones, gongos, cymbalos, pratos, ferrinhos, etc. e instrumentos de corda e flautas que evocam a Idade Média europeia. Orff “foi sensível à perspetiva de que a evolução da criança seguiria as mesmas etapas da evolução da humanidade”, traduzindo na sua criação as canções simples e primitivas do folclore juntando as diferentes gerações, desde o “estado primitivo até ao atual”. (Sousa, 2003, p.107)

No seu trabalho posterior, pós 2ª Guerra Mundial, descobre que muitas competências frequentemente ensinadas como avançadas ou difíceis são de facto uma parte integral da experiência musical da criança, que pode ser expressa fácil e naturalmente na improvisação criativa. A música e o movimento a que se junta outra área de expressão, a voz, formam um todo, tornando a perspetiva pedagógica de Orff um sistema de educação musical dirigido para as crianças. Embora o método não pareça ser rigoroso ou sistemático, envolve uma série de modelos musicais “progressivos” que o professor usa como base para a improvisação; eles começam com padrões rítmicos simples, baseados nas terceiras menores descendentes, movendo-se através de escalas pentatónicas, maiores e menores até padrões harmónicos mais sofisticados. Orff destacou a importância da construção sobre a voz

cantada e a palavra falada da criança incorporando-lhe jogos cantados, cantos e rimas no seu esquema. “As imitações iniciais evoluem para ritmos de pergunta-resposta e para formas de rondó, sempre com modelos e esquemas elementares” (Sousa, 2003, p.108).

Orff publicou os cinco volumes do seu *Schulwerk* cujos ensinamentos se espalharam por outros países. “O seu sistema aborda uma visão geral do mundo musical resumida o mais simples possível”. (Sousa, 2003, p.108) Tornou-se tão conhecido e seguido em todo o mundo, talvez devido ao facto de centrar o seu trabalho na criança.

4.3 Murray Schafer (1933)

Murray Schafer é compositor, pedagogo, escritor, ambientalista, artista visual e... “provocador”! Nasceu em Toronto e ficou conhecido sobretudo pelo Projeto “Paisagem Sonora Mundial”, que juntou aspetos sociais, científicos e artísticos do som, introduzindo o conceito de “Ecologia Acústica”. O conceito de paisagem sonora liga a maioria dos seus trabalhos musicais assim como as suas teorias sobre educação e cultura, que depois sintetizou, por exemplo, nos livros “A Afinação do Mundo” (1977) e “Ouvido Pensante” (1986).

Murray Schafer preocupa-se com a relação do homem com a natureza. Os sons do mundo são a sua principal matéria-prima. Para além dos materiais convencionais, usados na educação formal, ele utiliza os sons da natureza, como o canto dos pássaros e todos os sons da paisagem sonora rural, caracterizada de “alta-fidelidade”, que levam o ouvinte a escutar mais longe, em contrabalanço com o som do engarrafamento

urbano, bem como de todos os sons gerados a partir da Revolução Industrial e Elétrica, que deram ao homem uma nova percepção auditiva, caracterizada de “baixa fidelidade”, tornando a “razão de sinal/ruído de um por um”.

Assim, estabelece que a música seja tratada como “algo vivo e com imensas projeções”, onde a criatividade seja sistematicamente estimulada e os próprios intervenientes, crianças, adolescentes ou mesmo adultos a redescubram continuamente no momento presente e na permanente interação com o meio sonoro que as cerca.

As bases para o desenvolvimento auditivo estão nos princípios do seu Projeto Acústico “A paisagem sonora” (1969): o respeito pelo ouvido e pela voz; a consciência pelo simbolismo sonoro, o conhecimento de ritmos e tempos da paisagem sonora natural e a compreensão do mecanismo de equilíbrio pelo qual uma paisagem sonora desequilibrada pode voltar a ser o que era. Por isso incentiva a audição como ponto central para expandir o seu universo sonoro, a fim de ir aprendendo a estabelecer critérios de julgamento e classificação, mais do que envolver-se em situações e padrões musicais de audição. A criação de hábitos de escuta mais gerais compreende também o ir aprendendo a apreciar a música contemporânea (do séc. XX) cuja compreensão dos seus elementos, não pode pressupor uma postura preconceituosa. Ao promover o desenvolvimento da consciência corporal cria condições para ampliar as possibilidades de manipulação das fontes sonoras nas suas interpretações, improvisações e criações musicais, integrando todos os sentidos na aprendizagem musical.

As atividades que propõe centram-se no estudo multidisciplinar do som ambiental e das suas características, nas transformações ao longo

da história, no seu significado e simbolismo para as comunidades abrangidas por eles, numa interligação das artes, para que sejam convocados todos os sentidos; fazendo reviver os “sensoreceptores”, descobrindo novas formas de arte, onde se “envolvam de maneiras novas e estimulantes”, descobrir o fator unificador de todas as artes, sendo os jogos das crianças os melhores exemplos; encontrar uma matéria integradora – um estúdio de “sensibilidade e expressão que inclua todas as artes tradicionais”.

Estas atividades podem ser desenvolvidas na sala de aula ou em outro ambiente e com grupos de qualquer idade. O sentido é procurar uma nova consciência do ser ouvinte e pensante no meio sonoro que o cerca, através da “formulação de apreciações críticas” a fim de poder melhorá-lo de alguma forma.

O uso da improvisação como forma criativa por excelência é um dos recursos mais utilizados, onde as crianças “aprendem a manejar os sons, a tratá-los como “objetos preciosos”. Deve privilegiar-se o “trabalho em grupo e a sua autocrítica, para aperfeiçoar a sua criação musical.”

O texto “O Rinoceronte na sala de aula” (1986) tem definido as dez máximas que devem orientar os trabalhos de um professor/mestre: para além da predisposição de que deve estar imbuído (para dar o primeiro passo), passando pela importância que deve dar aos fracassos mais que aos sucessos, deve ensinar no limite do risco, ter a noção de divisão “de águas” na vida de uma criança (entre os cinco e os seis anos), que lhe modifica as perspetivas e a postura; o abandono da proposta antiga de “empurrar conhecimentos para uma cabeça vazia” até à implementação de aulas para “mil descobertas”, deixando o professor

descobrir o aluno e este, o seu mestre; fazer do ensino uma experiência sempre provisória, cultivando a noção de que não é o único profissional sabedor, mas apenas mais um aprendiz. Murray Schafer estabelece alguns objetivos que propõe serem desenvolvidos desde a mais tenra idade, devendo, depois ser convenientemente consolidados na idade escolar, na adolescência e na idade adulta: dar a entender a paisagem sonora do mundo e a escuta de todos os sons em redor; descobrir o potencial criativo que cada um tem para fazer a sua própria música e propiciar o encontro da música com as artes, fazendo da sua aprendizagem uma experiência multissensorial que “supera a clássica fragmentação que caracteriza a educação formal”. A educação tem que jogar um papel ativo no desenvolvimento, aproveitando o “imenso potencial criativo das jovens gerações” para convertê-las em agentes “inovadores das artes, ciências e humanidades”.

Schafer não tem definida uma sequência de níveis; traça antes um caminho epistemológico e um conjunto concetual próprios. Entende que o desenvolvimento da criança entre os cinco anos pressupõe um entendimento da “vida como arte e da arte como vida” e que na idade escolar, quando sujeita a uma educação formal, a fragmentação das ideias e dos conhecimentos leva-a a tomar a “vida como vida e a arte como arte”. Por isso propõe que ela recupere a capacidade inerente de reconhecer e desfrutar diversos sons em seu redor, “os que existem e os que ela pode produzir, distinguindo-os do ruído.” (Schafer, 1986)

4.4 JosWuytack, (1935)

É músico e pedagogo belga, discípulo e amigo de Carl Orff. Tem continuado a desenvolver a sua pedagogia musical ativa e criativa baseando-se nas ideias da sua metodologia, divulgando-a no mundo inteiro através dos inúmeros cursos e seminários que realiza. Este pedagogo justifica o sentido revolucionário das metodologias de Orff e também de Kodaly por ambas transmitirem que “claramente a música não é acessível a todo o homem, mas todo o homem pode pretender uma educação musical”. (Wuytack cit. por Sousa 2003, p.109) O seu trabalho como formador de educadores e professores de música tem contribuído para o desenvolvimento da educação musical a nível internacional.

Quando tomou contacto com o professor Marcel Andries, que introduziu a Orff-*Schulwerk* na Bélgica, descobriu a vocação pedagógica que o levou a querer desenvolver as metodologias ativas de ensino musical que envolvem os princípios da metodologia de Orff.

Estes princípios remontam à filosofia *mousiké*, dos antigos gregos, que consistia em reunir a expressão verbal, musical e corporal, salientando-se a importância de levar essas expressões a todos, fazendo do trabalho de grupo uma das bases para levar a cabo a experiência e a consciencialização, a efetiva participação ativa e o desenvolvimento da criatividade. Ao adaptar os princípios do Orff-*Schulwerk*, Wuytack deu continuidade ao desenvolvimento da ideia de que da “experimentação surge a teoria”, postulando como uma espécie de pilares algumas palavras-chave. Estas palavras-chave ou princípios pedagógicos, algumas vezes intituladas de “Abc da Pedagogia Musical” podem, de resto, encontrar-se em alguns dos cadernos que descrevem as atividades dos

múltiplos Cursos para professores/educadores, que regularmente dinamiza, sendo exemplo disso o Curso de Pedagogia Musical-1º Grau (1993), que contempla a *atividade*, como a experiência musical que põe em ação a natureza ativa da criança, desenvolvendo-lhe as capacidades de observação e de atenção que a levam a envolver-se e a participar; a *capacidade de adaptação* diz respeito ao professor, que se tem de adequar às situações de ensino-aprendizagem, aos espaços e materiais disponíveis e aos interesses e nível de desenvolvimento das crianças; a vivência da música é tida como uma *manifestação artística*, de enriquecimento humano, cuja sensibilidade e sentido estético precisam ser desenvolvidos de maneira a conseguir um resultado musical expressivo, sobretudo quando conjugadas com outras formas de expressão artística; o *canto* é a “expressão profunda do ser humano”, devendo a formação vocal realizar-se regularmente e de forma correta; a *comunidade* sugere a atividade musical em grupo, que desenvolve a sociabilidade e permite que todos partilhem das experiências, sejam ou não dotados. Este princípio de ensinar tudo a todos torna-se fundamental porque reúne as contribuições de cada um para o grupo, numa partilha de entajuda e responsabilidades. Outro dos pilares é o *nível de consciência*, que permite que a criança adquira autonomia nas aprendizagens que vai efetuando, resultantes da observação e imitação do professor. Tal consciencialização é necessária à “compreensão e apreciação da música”; a linguagem musical aprendida deve ainda desenvolver a capacidade de *criar*, tornando a experiência musical efetiva, e dando oportunidade à espontaneidade e imaginação da criança de se expressar musicalmente; a *emoção* que a música pode suscitar leva a que possa ser melhor entendido o seu caráter, ajudando ao mesmo tempo a desenvolver a parte emocional de quem ouve. O

desenvolvimento global da personalidade da criança pode ser conseguido se a sua experiência musical reunir os aspetos, cognitivo, afetivo e motor, que contribuem para o equilíbrio entre corpo e mente. A *motricidade* ajuda desenvolver a coordenação motora o que contribui para o desenvolvimento global e a prática musical. O *movimento*, por sua vez facilita a vivência musical ao poder deixar extravasar a expressividade, quer quando toca instrumentos, quer quando canta ou dança. A ligação da *teoria* à prática musical torna mais fácil a compreensão dos conhecimentos, a ela, relacionados, aprofundando-os desde que ensinados de forma motivante. A noção de *totalidade* está relacionada com a vivência de uma peça, onde as partes e o todo se devem relacionar harmoniosamente para tornar a aprendizagem do conjunto, mais compensadora.

Partindo sempre do simples para o complexo, o conceito de melodia é desenvolvido a partir de uma melodia bitónica para chegar à heptatónica e aos modos antigos; o conceito de harmonia surge dos acompanhamentos da tónica e do bordão para chegar à tónica e dominante, etc. A noção de forma principia nas peças mais elementares até chegar às mais complexas, nas quais se inclui a música contemporânea e os estilos serial, aleatório e repetitivo. O canto é uma das áreas a que Wuytack dá importância, pois são as palavras que dão forma à expressão das emoções e sentimentos da criança.

Uma das suas contribuições mais originais de Wuytack para a moderna pedagogia musical é o seu sistema de Audição Musical Ativa onde é posto em relevo o papel da audição. Trata-se de um sistema concebido para ajudar a compreender obras musicais e contribuir para “apreciar o valor intrínseco da música”. Este sistema baseia-se na

assimilação prévia de elementos temáticos das obras a ouvir, surgindo depois um esquema do desenvolvimento dinâmico da obra, através da apresentação visual de figuras geométricas, cores e símbolos. O *Musicograma*, como é designado, permite a “perceção da unidade” dando uma dimensão espacial da obra “o que constitui um bom apoio para a perceção auditiva”. Este recurso facilita ainda a compreensão da totalidade da música e implica o envolvimento ativo do ouvinte ao nível cognitivo e psico-motor, facilitado pelas várias formas de expressão utilizadas e dos meios de ativação, escolhidos pelo professor, “em função dos elementos estruturantes mais significativos da obra”. Nos trabalhos de composição que faz, sempre para músicos amadores, Wuytack usa como “fio condutor” o instrumental Orff, juntando-o ao canto e ao movimento.

Da personalidade de Wuytack fazem parte os enriquecedores exemplos do “conhecimento acerca do conteúdo a ensinar, bem como do ensino”, do “domínio de um repertório de práticas educativas”; da “atitude de reflexão face à prática” e da “atitude de encarar o aprender a ensinar como um processo contínuo de aprendizagem”. (Palheiros, 1998)

4.5 Conclusão

O contributo que estas metodologias podem dar a uma prática pedagógica não se esgota nas múltiplas propostas aqui referidas. Na verdade elas podem fornecer orientações que depois se complementam com outras que se encontram na história do ensino da música. Quer se manifestem em contextos formais, quer informais, aquelas aqui referidas contribuíram direta e indiretamente para o desenvolvimento da prática a

que se refere o presente relatório. No primeiro exemplo, a metodologia de Kodaly, salienta-se a absoluta importância de viver a música interligando saberes e competências, de modo a tornar a formação musical tanto quanto possível ativa e integradora, tendo em conta, ao mesmo tempo, os sentidos que a “universalizam” e a tornam consciente. No segundo exemplo, o de Carl Orff, o destaque é dado ao apelo que faz à prática da criatividade, como forma de desenvolver a expressividade interior, o sentido estético, a capacidade de fazer sempre “algo de novo” e pela possibilidade de ultrapassar as fronteiras que às vezes os materiais delimitam. O terceiro, o de Murray Schafer, redescoberto recentemente, vai ao encontro das múltiplas possibilidades que existem, quer para desenvolver a audição e consequentemente a consciencialização do mundo que nos rodeia, quer para tornar a relação professor e aluno, uma permanente descoberta, no sentido de que para ambos o que conta é o processo de compreender e fazer compreender a música, seja em que contexto e de que forma for. O último exemplo, o de Jos Wuytack, que por ter sido vivido na primeira pessoa, contribuiu para estabelecer, desde o início, um modo próprio de ensinar, juntando-se à metodologia pessoal, sempre à procura de um aperfeiçoamento, através da experiência. São postos em especial relevo as diferentes estratégias, procedimentos e formas de estar de um professor: a sua atitude; a planificação dos conteúdos; o desenvolvimento das atitudes nos alunos; a gestão do tempo e do espaço; a capacidade de adaptação dos materiais ao contexto e/ou universo humanos; o apelo à motivação; a estratégia de observação e imitação; o estímulo do treino; o feedback significativo depois da prática; etc.

Bem entendido, as metodologias “obrigam” a estabelecer caminhos que o tempo e a experiência vão tornando quase infalíveis,

porém, pode-se sempre descobrir outro caminho novo. Na verdade ensinar música é tirar partido desta profusão de ideias, é descobrir outras novas, é inventar e tornar cada vez mais original o caminho. É contribuir para consolidar a ideia de que o papel da música, e o que ela envolve, se centra talvez mais nos processos do que nos resultados. No final são sempre as emoções a dar a última palavra.

II Parte – Prática Pedagógica

1. Caracterização do Espaço/ Escola e Meio Envolverte



Fig. nº 1 - Edifício da Escola E.B. 2,3 Ciclos Infante D. Pedro

1.1 A Escola Infante D. Pedro

A Prática Pedagógica realizou-se entre Fevereiro e Junho de 2013 na Escola E.B. 2º e 3º Ciclos Infante D. Pedro, em Buarcos, antiga sede do Agrupamento de Escolas de Buarcos. No presente momento a escola pertence ao Agrupamento de Escolas Figueira Mar, estando agregada à sua sede, a Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Dr. Bernardino Machado, na Figueira da Foz, as Escolas Básicas do 1º Ciclo do Castelo, do Serrado, Infante D. Pedro e Vila Verde e os Jardins de Infância da Serra da Boa Viagem, de Buarcos e de Vila Verde. O Agrupamento foi criado segundo Despacho do Secretário de Estado do Ensino e Administração Escolar em 28 de Junho de 2012.

Devido à constituição ainda recente deste novo Agrupamento Escolar, alguns documentos organizadores, como por exemplo o Projeto Educativo, estão a ser atualizados. Contudo, do anterior Projeto Educativo, fazem parte algumas Linhas que orientam as atividades, as

ações e o funcionamento do Agrupamento e que estão contempladas na L.B.S.E. (Decreto Lei nº 46/86, artigo 3º), das quais se destacam as alíneas: b) Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico; c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens; d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas; e) Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida ativa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação; f) Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres e l) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adoção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.

1.2 O meio envolvente - Buarcos

Buarcos é uma das 18 freguesias da Figueira da Foz com 12,14 Km² de área e 8.602 habitantes, com cerca de 708,6 habitantes por KM².

Foi um importante porto de pesca “impulsionado pelos privilégios concedidos, no séc. XIV pelo rei D. Afonso IV. Quando passou a pertencer ao Infante e de, por sua iniciativa, os pescadores passaram a ser protegidos, desenvolveu-se e transformou-se no que veio a ser agora. Acérrimo defensor das beiras, do Centro e do Baixo Mondego, D. Pedro teve um papel decisivo no desenvolvimento da região de Buarcos e Figueira da Foz. Filho de D. João I e D. Filipa de Lencastre, foi duque de Coimbra, Senhor de Montemor-o-Velho, Aveiro, Mira, Buarcos, entre outros”. (Projeto Educativo, 2011, p.11)

Hoje, Buarcos é uma freguesia urbana que procura manter a suas características particulares, nomeadamente a traça dos edifícios, onde predomina uma arquitetura tipicamente piscatória. Embora ainda ligada a esta atividade, um número crescente vive das atividades turísticas, nomeadamente da indústria de alojamento durante a época estival. (Idem, p.11)

Sobre a vida cultural e recreativa pode dizer-se que sempre foi intensa, dando-se conta da existência de dois grupos corais, associações desportivas e dramáticas, teatros, salas de cinema, Casino, Centro de Artes e Espetáculos, Grupos etnográficos, Ranchos folclóricos, Filarmónicas, Praça de touros; Instalações Desportivas, Pistas de remo; Campos de ténis, pavilhões Polivalentes; Piscinas, diversos clubes e parques infantis.

A importância dos teatros, como o “Caras direitas” ou o Teatro da Trindade, fundados em 1907 e 1911, respetivamente, fundamenta-se na vida associativa e na promoção da cultura, recreio e beneficência, tendo estado também ligados à educação, conforme está declarado na frase: *A educação esteve sempre presente nas gentes que frequentavam o Teatro,*

que debaixo do Palco aprendiam a ler e a saber as coisas da vida. (Projeto Educativo, 2011, p.7). Outras organizações ligadas à cultura, desporto e recreio são: o “Rancho das Cantarinhas”, um referencial de folclore concelhio e internacional, a “Sociedade União Operária dos Vais”; o “Grupo Desportivo de Buarcos”, o “Grupo de Instrução e Sport” e o grupo “União Foot-ball de Buarcos”.

1.3 Caracterização da Escola - Morfologia

A escola possui 4 blocos e um Pavilhão Gimnodesportivo. O Bloco B é o bloco principal onde se encontram a Biblioteca, a sala da Direção, o Convívio dos Professores, salas de reuniões, os Serviços Administrativos, bar, reprografia e o Clube de Rádio. Do Bloco A fazem parte a sala de Música, e mais 11 salas, 1 de EVT, 1 de ET, 1 sala de Apoios, 1 sala de Teacch, 1 papelaria e Arrumos. O bloco C possui entre outras salas o Laboratório de Matemática e o gabinete de Psicologia. O Bloco D tem o refeitório e todos os serviços que lhe são inerentes. Os alunos contam ainda, para além do Pavilhão Gimnodesportivo, com os Balneários de apoio, dois campos de jogos descobertos, e jardins. Todos os Serviços Administrativos, serviços de apoio da biblioteca, Refeitório, Papelaria, Bufetes, Portaria e outros, estão completamente informatizados com o Sistema de Integração de Administração Escolar. (Idem, p.25)

Quanto ao equipamento a escola integrou os projetos “Iniciativa Escolas, Professores e Computadores Portáteis” e a “Iniciativa atribuição de equipamento tecnológico para enriquecimento do ensino e da aprendizagem – quadros interativos” Todos os computadores têm ligação à internet. A Biblioteca funciona como espaço de aprendizagens e como

ocupação de tempos livres. Está em permanente atualização, insere-se na rede de Bibliotecas escolares e dá visualização ao estipulado no Plano Nacional de Leitura e no programa nacional do Ensino do Português no 1º CEB conforme despacho 546/2007 de 11 de janeiro.

As Finalidades Educativas contempladas no Projeto Educativo pretendem, assim: assegurar uma formação geral, capaz de promover a realização individual em harmonia com os valores de solidariedade social, da identidade portuguesa, da cidadania, num envolvimento efetivo com o educar, o instruir, o estimular e o socializar, contribuindo para a participação dos alunos na comunidade europeia, dentro do contexto plurilinguístico, numa atmosfera de abertura e tolerância social e dentro do humanismo universalista. A articulação entre o saber e o saber ser, onde se integrem a teoria e a prática, as culturas escolares e as culturas do quotidiano, as aprendizagens da escola e as do mundo circundante, os hábitos de estudo, os hábitos de inter-relação e cooperação, de observação, de experimentação e de comunicação, de modo a contribuir para a maturidade cívica e socio-afetiva. A educação para a permanente atualização de conhecimentos e familiarização com as novas tecnologias, contribuindo para o desenvolvimento pessoal do seu sentido crítico e criativo. Contribuir para o desenvolvimento das crianças com necessidades permanentes e para a mobilidade social dos alunos mais carenciados. Educar para a sensibilidade dos sentidos, para o mundo das artes, no seu todo e para hábitos de prática físico-desportiva que visem uma melhor qualidade de vida. (Projeto Educativo, 2011, págs.27, 28)

1.4 Caracterização da Sala de música

A sala de música, como foi já referido, fica no Bloco A e tem o nome de Sala José Bracourt, para homenagear um professor de Música da terra, que ensinou várias gerações de alunos. É iluminada por quatro janelas, dispõe de dois quadros brancos, um projetor, 3 filas de carteiras e um conjunto de mesas com alguns instrumentos, xilofones, metalofones, jogos de sinos e outros instrumentos de percussão; junto destas mesas existe ainda um teclado, uma bateria, uma guitarra elétrica ligada a uma coluna de som, um bombo, diversos tambores, um armário com mais alguns instrumentos e um quadro com pautas móvel.

Nas primeiras aulas, e em conjunto com a professora cooperante e os alunos, foi considerada a hipótese de colocar as mesas em U, mas o espaço exíguo e o facto de a sala ser utilizada para outras disciplinas levou à desistência dessa alternativa. A disposição em U tornaria possível uma melhor visão do conjunto, um modo de participação mais interativo, para além de facilitar o trabalho em grupo. A disposição em filas possibilita um trabalho mais individual e uma menor interação professor-alunos e aluno-aluno, estando mais indicada para disciplinas mais teóricas ou que exigem outro tipo de concentração.

1.5 Caracterização da Turma

A Turma – 8ºD – é constituída por 21 alunos, 11 rapazes e 10 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. 3 Alunos estão a repetir o 8º ano e 5 alunos beneficiam das medidas de apoio ao abrigo do Decreto-lei nº3/2008 de 7 de Janeiro, por apresentarem algumas dificuldades de aprendizagem. Importa referir que o tipo de dificuldades apresentadas por estes alunos possibilitou o seu

acompanhamento das atividades musicais propostas, não sendo necessárias adequações significativas na metodologia ou nas estratégias.

Da caracterização feita pela diretora de turma, no início do ano letivo, resultaram alguns dados sobre o seu agregado familiar, a vida escolar, a ocupação do tempo livre, a deslocação casa-escola, a saúde, os hábitos e perspetivas quanto ao futuro, que poderão contribuir para uma melhor compreensão do contexto em que a escola, e de um modo especial estes alunos, estão inseridos. Assim, 12 Alunos possuem pelo menos um irmão e 8 são filhos únicos. Nas profissões dos pais destacam-se 7 serralheiros entre alguns pedreiros e desempregados; quanto às mães, 5 são desempregadas, dividindo-se as restantes por cabeleireiras, operadoras de supermercado e domésticas; nas habilitações literárias a maioria tem o 2º e 3º Ciclo, havendo apenas 3 com ensino superior. O cargo de Encarregado de Educação é, na maioria, desempenhado pelas mães.

Sobre a vida escolar, alguns alunos apresentam retenções sobretudo ao nível do 2º ciclo; a maioria estuda em casa e tem acesso quer a computador, quer a internet. Apenas 48% frequenta a biblioteca escolar. Entre as disciplinas preferidas estão Educação Física, Português, Francês e Educação Tecnológica; as que oferecem mais dificuldades são Matemática, História e Inglês. As dificuldades manifestadas devem-se, para a maioria dos alunos, ao pouco interesse pela matéria, ao pouco tempo que dedicam ao estudo e ao facto de muitos assuntos serem tratados com demasiada rapidez. Apenas 18% tenciona continuar os estudos. Os tempos livres são, na maioria, gastos a ver televisão, a jogar computador e a ouvir música.

Da caracterização da turma fazem parte ainda alguns problemas diagnosticados desde anos letivos anteriores e que mereceram, ao longo do ano, estratégias concertadas entre a sua diretora de turma e os professores das diferentes disciplinas. Assim, foram detetadas dificuldades de atenção/concentração; falta de hábitos e métodos de estudo; irregularidades na realização dos trabalhos de casa; ausência do material necessário/indispensável às atividades da aula em algumas disciplinas.

Ao nível dos Relacionamentos Interpessoais e de Grupo verificaram-se atitudes comportamentais pouco assertivas, por parte de alguns alunos; de igual forma nem todos mostraram sentido de responsabilidade e de organização; alguns alunos revelaram dificuldades em realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa e dificuldades em trabalhar em grupo de forma organizada, dando pouco valor às aprendizagens escolares.

2. A Planificação – breve reflexão

A Planificação de uma aula requer uma reflexão cuidada sobre todos os aspetos envolvidos na sua elaboração, de modo a tornar-se instrumento funcional e eficaz e permitir o desenvolvimento de atividades que proporcionem um clima de prazer, gosto pela descoberta e de efetiva aprendizagem.

Uma Planificação é antes de mais uma forma de “converter uma ideia ou um propósito num curso de ação” (Zabalza, 1994, p.2). Depende sempre de uma pedagogia ou pedagogias adotadas, devendo estar ligada a um programa e portanto ao currículo que é estabelecido para todas as escolas, bem como às condições e características do contexto de

aprendizagem. Esta noção da realidade, quando se avaliam as condições existentes, o nível de motivação dos alunos, os materiais com os quais se pode contar até aos condicionalismos ambientais deve permitir que sejam depois criadas estratégias que se adequem aos propósitos formulados. Por vezes acontece haver mudança de cenários e consequentemente de condições físicas para que, o que foi planeado, não reúna condições para se concretizar, pelo menos da forma que se esperava.

A conceção de uma planificação deve obedecer a um todo lógico e coerente de modo a que o seu conteúdo faça sentido. “Nela se deve perceber o que se pretende atingir e os meios para lá chegar”, tendo sempre em conta o contexto da comunidade, o nível etário e socioeconómico. É necessário ainda ter noção das prioridades e colocá-las na prática para que o todo coerente se torne definido. Numa planificação é preciso “estabelecer o possível e o previsível” dando-se ao mesmo tempo importância ao “caráter eminentemente revisível e à resultante plasticidade de se ter que fazer adequações, mudanças, se o contexto do momento a isso obriga. (Idem, p.5)

Numa planificação também deve ficar definida a relação com os objetivos e a apropriação que se faz do programa, do qual fazem parte esquemas organizadores, conceituais e curriculares, mas onde a noção da complexidade, e por vezes da subjetividade inerente às diversas variáveis implicadas, se contrapõe à noção de simplicidade das mensagens, tendo tudo que resultar no conjunto envolvido.

Na planificação não deixa de estar implicada também autoridade, resultante do plano estabelecido, da ordem de ideias que é seguida, da forma como é feita a comunicação. A comunicação que deve envolver quem “dirige” e quem é “dirigido”. O resultado final deve ser a de uma

equilibrada conjugação de todas as variáveis para que o exercício de ensinar se torne profícuo, gratificante e compensador. Onde o cruzamento entre os discursos pedagógico e técnico-didático permita que todo o processo possa estabelecer-se e tornar-se concretizável.

As grelhas de planificação referentes a esta prática pedagógica (ver em anexo) foram elaboradas tendo em conta a planificação anual, estabelecida pela professora cooperante no início do ano letivo; organizam-se à volta dos módulos determinados e articulam-se pelos Conteúdos, Metas, Estratégias/Atividades e Avaliação. A maioria dos materiais utilizados foi construída e selecionada, para o efeito, fazendo parte, alguns, das grelhas de planificação, outros, das descrições das aulas e outros ainda (os materiais áudio e vídeo) encontrando-se agrupados num anexo digital.

Quanto aos conteúdos eles estão relacionados com as características sonoras: Timbre, Altura, Duração, Intensidade e Forma, tendo, depois, incluídos, determinados conceitos subjacentes, explorados de acordo com os materiais escolhidos, que lhe dão a tónica abrangente, permitindo que com uma só peça seja possível abordar uma série de conceitos.

Os Objetivos devem responder à pergunta “O que se pretende atingir?”, constituem um dos motores de uma planificação, pois fazem direccionar as estratégias para a concretização de ideias estabelecidas. No entanto, devem distinguir-se objetivos formulados em termos de processo, daqueles em termos de produto. Isto significa que os primeiros estão centrados em diferentes etapas (ações) que se vão concretizando, nas quais estão implicados os alunos e também o professor e os segundos

naquilo que se espera que os alunos finalmente atinjam, podendo subentender algumas das etapas concretizadas.

Por se gerar por vezes alguma ambiguidade nesta distinção, os objetivos têm sido alvo de diferentes denominações e significados ao longo do tempo, estando também dependentes das diretivas governamentais, cujos critérios de mudança podem dar maior ou menor importância à aquisição de conhecimentos e/ou de competências, o que se traduz na maior ou menor valorização da memorização do conhecimento ou da sua utilização prática.

Desde finais dos anos oitenta até ao Currículo Nacional que em 2001 lançou as Competências Essenciais, deu-se maior importância à troca e memorização do conhecimento. A partir de 2001 a definição de objetivos centrou-se nas relações das crianças e jovens com o pensamento, a sociedade, a cultura, privilegiando-se “o saber em uso”, contido nas experiências que serviam para consolidar as Competências Gerais.

Uma década depois o Despacho nº17169/ 2011 de 23 de Dezembro vem afirmar que, o documento “Competências Essenciais”, “referência central para o desenvolvimento do currículo” impossibilitava uma “orientação clara de aprendizagem”, deixando o papel do conhecimento e a sua transmissão postos para segundo plano, assim como a aquisição de informação. O papel da memorização e do desenvolvimento de automatismos, não eram convenientemente considerados e os objetivos, apesar de “generosos”, tornavam-se pouco claros e “difíceis de aferir”, levando a avaliação sumativa e formativa a ser pouco concretizável. Foi dada por finalizada, portanto, a sua aplicação.

Com este novo despacho passam a ser referências, os objetivos curriculares e os conteúdos de cada programa oficial, tal como as metas de aprendizagem, que ao nível da Educação Musical apenas foram ainda promulgadas para o 2º Ciclo. Os documentos orientadores continuam a ser as orientações curriculares, mas, o seu significado não pode estar ligado às Competências essenciais.

A opção pela escolha de Metas baseou-se no documento que em Agosto de 2012 lançou as Metas de aprendizagem, “referências de gestão curricular para cada área disciplinar”. Apesar de ainda não estarem englobadas no projeto, as metas de aprendizagem respeitantes às áreas de opção do 3º ciclo (como por exemplo Música), foi considerado pertinente utilizar esse termo, ligando-o ao referido documento, para preencher, na planificação, o campo onde usualmente estão os objetivos. As metas descritas identificam as competências e os desempenhos, que se esperam que os alunos atinjam, de modo a poder evidenciar a efetiva concretização das aprendizagens, incluindo as aprendizagens transversais preconizadas pelas Orientações Curriculares. Estas competências devem resultar do “conhecimento sólido dos respetivos conteúdos, conceitos estruturantes e processos de uso e construção desses conhecimentos”, que as atividades e estratégias enumeram. As metas de aprendizagem devem, por isso evidenciar o desempenho das “competências que deverão ser manifestadas pelos alunos”, confirmadas pela aquisição dos conhecimentos e capacidades “inscritos no currículo formal” constituindo, por isso resultados de aprendizagem esperados. As metas integram e mobilizam os conteúdos nas suas diferentes dimensões, nos processos de construção e uso do conhecimento até às atitudes e valores implicados. Os seus princípios de coerência vertical permitem a progressão e complexidade das aprendizagens, articulando-se também

horizontalmente, quando se harmonizam com a referência dos níveis de escolaridade em causa e à “mobilização conjugada de processos cognitivos convergentes”.

Estando dirigidas para o “reforço da abordagem disciplinar especializada” e pretendendo permitir o aprofundamento e o rigor das diferentes aquisições do conhecimento científico e cultural, as metas estabelecem orientações para trabalhar a especificidade dos saberes, cujo carácter complementar desenvolve ainda a capacidade de interpretação da realidade em que os alunos estão inseridos, consolidando e aprofundando métodos e competências que possibilitarão o prosseguimento de estudos e a inserção em percursos de vida ativa. (Portal da Educação – Ministério de Educação e Ciência – Direção Geral da Educação).

Sobre as Estratégias/ Atividades, Roldão (2009), refere que estratégia se refere à forma como é concebida determinada ação, partindo do seu conjunto organizado com vista à concretização de determinada (s) aprendizagem (s). Este percurso pelas sequências de atividades/tarefas deve contribuir adequadamente para as aprendizagens que se pretendem atingir em determinada meta ou metas, levando os alunos a utilizar de forma eficaz os conteúdos curriculares respetivos.

A avaliação deve estar ligada às metas que se estabeleceram e às estratégias que se delinearam, para as concretizar. Esse campo deve informar o que se avalia e como se avalia. No caso de uma interpretação instrumental, avalia-se o nível de execução prática do instrumento, por exemplo, observando-se o domínio da técnica, o rigor melódico, a expressividade. Faz parte do processo, avaliar também as atitudes, transversais a todas as disciplinas, como o interesse, a participação, a assiduidade, a responsabilidade para com o material e as tarefas que se

realizam na aula. As observações realizadas nesta prática foram registadas em grelhas preparadas para o efeito, das quais se apresenta um modelo (Quadro 1).

Grelha de Registo de Avaliações do Trabalho Realizado												
Unidade Programática: _____												
Nº	Nome	Competências				Atitudes					Autoavaliação	
		Participação Vocal e Instrumental	Participação Oral	Avaliação Escrita	Reflexão s/ trabalho realizado	Autonomia	Persistência	Responsabilidade	Assiduidade e Pontualidade	Sociabilidade	Individual	Grupo

Classificação (nomenclatura): **NS** (Não Satisfaz); **SP** (Satisfaz Pouco); **S** (Satisfaz) **SB** (Satisfaz Bem); **SPL** (Satisfaz Plenamente)

Quadro 1 - Grelha de registo de avaliações do trabalho realizado

3. A Experiência Pedagógica com a turma

A Prática Pedagógica no 3º Ciclo realizou-se ao longo de 14 aulas, entre Fevereiro e Junho. A escolha dos módulos foi da responsabilidade da Professora Cooperante. Inicialmente esteve prevista a leção de 4 módulos, ficou, porém, combinado que seriam

leccionados apenas 3: Melodias e Arranjos; Tema e Variações e Música e Multimédia.

Na leção de cada módulo foi seguida uma metodologia que procurou, em primeiro lugar, dar a conhecer o contexto sonoro, ilustrado em pequenos excertos escutados (da coleção de audições gravadas do manual adotado, “MP3 Música para 3º Ciclo”) e que, de alguma forma, permitiram o contacto com algum património artístico e musical, contribuindo para o conhecimento de diferentes estilos musicais e, por outro lado, para situar os alunos nos conteúdos referentes a cada módulo. O passo seguinte implicou a abordagem de uma peça musical relacionada com o módulo, sendo explorada como material para desenvolver, a partir daí, tarefas de interpretação e/ou composição. Este processo envolveu sempre capacidades e conhecimentos, desenvolvidos nas diferentes etapas de aprendizagem, na participação de cada um, em particular, e na de todos, em geral, nos trabalhos em grupo, e na partilha de experiências conducentes à performance final. Aqui culminou o esforço global, mais ou menos participado, com maior ou menor empenho. Não tendo havido condições para uma apresentação pública das peças, no seu resultado final, foi em contexto de aula, e com o recurso a algumas gravações áudio e vídeo, que se fez a conclusão do estudo de cada módulo.

3.1 Módulo (7) Melodias e Arranjos – em torno da Canção

Nas primeiras 4 aulas foi lecionado o módulo “Melodias e Arranjos – em torno da Canção, em que os alunos puderam conhecer, através de pequenos textos e audições gravadas, algumas das formas de

canção que surgiram ao longo do tempo. Outra das atividades planeadas foi a interpretação instrumental (flauta e teclado) do arranjo para o excerto de uma Canção dos Coldplay – “The Scientist”, proposta pelo manual adotado na escola – “MP3, Música para 3ºCiclo”, de M^a Helena Cabral e André Sarmento, da Porto Editora, 2007, p.100. Para além da abordagem de alguns dos conceitos musicais incluídos no excerto em estudo (ver descrição da 3^a Aula) fazia parte do trabalho entoar a letra (ver Quadro 2). A maioria dos alunos não o fez, apenas três ou quatro alunas cantaram o excerto. A interpretação do excerto na flauta teve a participação da maioria da turma, tendo os alunos mostrado relativa facilidade em executar a melodia. Foram sentidas dificuldades apenas na execução de determinadas células rítmicas (síncopa e a célula rítmica pontuada) para além do registo de algumas notas graves (o Dó Grave) e agudas (Fá agudo). No final apenas alguns alunos executaram todo o excerto.

Apresenta-se a seguir uma Planificação, (correspondente à 3^a aula) exemplificativa da abordagem deste módulo, bem como a sua descrição e respetiva reflexão.

3.1.1. Planificação da 3ª Aula

3ª AULA**08/03/2013**

Sumário: Improvisação de ritmos corporais (Pergunta/resposta). Apresentação Oral das informações pesquisadas sobre os Coldplay. Estudo do excerto da canção “The scientist” dos Coldplay – leitura rítmica; execução na flauta.

Módulo: Melodias e Arranjos – Em torno da Canção

CONTEÚDOS DO MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Elementos musicais: Armação de Clave; Escala; Figuras Rítmicas; Padrão Rítmico; Síncopa; Suspensão; Ligadura, Acordes Frase Melódica	Criação e experimentação: Inventar e executar individualmente frases rítmicas, utilizando níveis corporais; Culturas Musicais Nos Contextos: Identificar os elementos musicais presentes na canção Percepção Sonora e Musical: Ouvir e identificar os motivos frásicos da canção; Interpretação e Comunicação: Interpretar instrumentalmente, sozinho e em grupo, motivos frásicos da canção respeitando o ritmo e a melodia	- Execução de Ritmos Corporais, um para cada aluno, ao qual os alunos respondem com outro diferente, no estilo Pergunta/Resposta. - Audição do excerto de “The Scientist” (original) - Apresentação oral de algumas informações pesquisadas sobre o grupo – resultados do trabalho de pesquisa proposto para casa na aula anterior; - Compreensão dos principais elementos musicais presentes na canção; - Leitura rítmica em conjunto do motivo (até compasso 12); - Exemplificação na flauta (pela professora) do excerto; - Execução (pelos alunos) na flauta do motivo (até compasso 12); no teclado, do acompanhamento em acordes.	Tipo de avaliação: Observação direta Objeto de avaliação: Memória auditiva Espírito Crítico Participação Oral Conhecimento do Código musical Rigor rítmico e melódico Domínio da técnica instrumental

3.1.2 Descrição da 3ª aula

A aula iniciou-se explicando aos alunos que iriam ser executados alguns ritmos corporais, um para cada aluno, ao qual cada deveria responder com outro diferente, no estilo Pergunta/Resposta. Na fig. 2 apresentam-se alguns dos exemplos executados utilizando os quatro níveis corporais; estalos de dedos, palmas, mãos nas pernas e pés no chão.

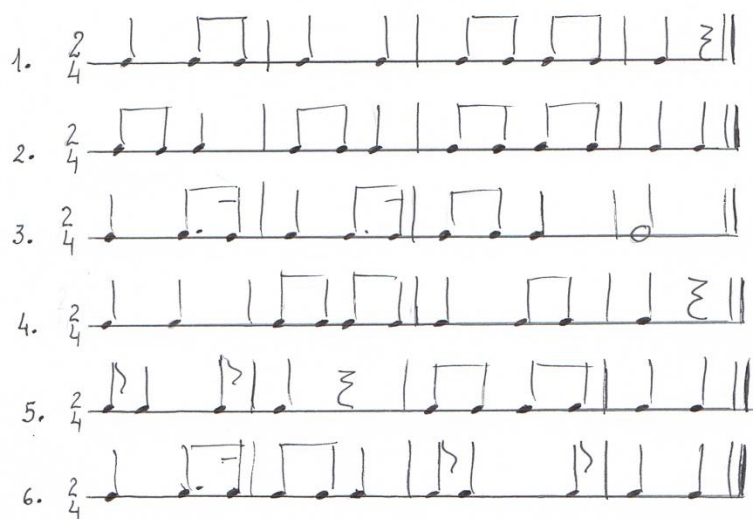


Fig. nº 2 - Frases rítmicas

Fez-se, de seguida, a audição do excerto (ver Anexos, Pasta 1, faixa1) da canção “The Scientist” dos Coldplay e questionado o seu carácter, assim como a mensagem transmitida. Os alunos apresentaram a

sua análise: quanto ao caráter, consideraram-no suave, melancólico, introspetivo; quanto à mensagem relacionaram-na com o tema do amor e do arrependimento.

Foi feita nova audição do mesmo excerto e pedido aos alunos que cantassem a letra.

<i>Come up to meet you</i>	<i>Heads on a silence apart</i>
<i>Tell you I'm sorry</i>	
<i>You don't know how lovely you are</i>	<i>Nobody said it was easy</i>
<i>I had to find you</i>	<i>It's such a shame for us to part</i>
<i>Tell you I need you</i>	<i>Nobody said it was easy</i>
<i>And tell you I set you apart</i>	<i>No one ever said it would be this</i>
<i>Tell me your secrets</i>	<i>hard</i>
<i>Ask me your questions</i>	<i>Oh! Take me back to the start</i>
<i>Oh! Let's go back to the start</i>	
<i>Running in circles</i>	
<i>Coming up tails</i>	

Quadro 2 - Excerto da letra de “The Scientist” da autoria dos Coldplay

Seguiu-se a apresentação oral, por alguns alunos, de algumas das informações pesquisadas sobre a banda.

Foi depois explicado que o excerto a executar naquela aula, na flauta, compreenderia os primeiros doze compassos, por constituir um dos seus motivos frásicos. Foi executado pela professora todo o excerto (Fig. 3) e de seguida o motivo frásico por alguns alunos.

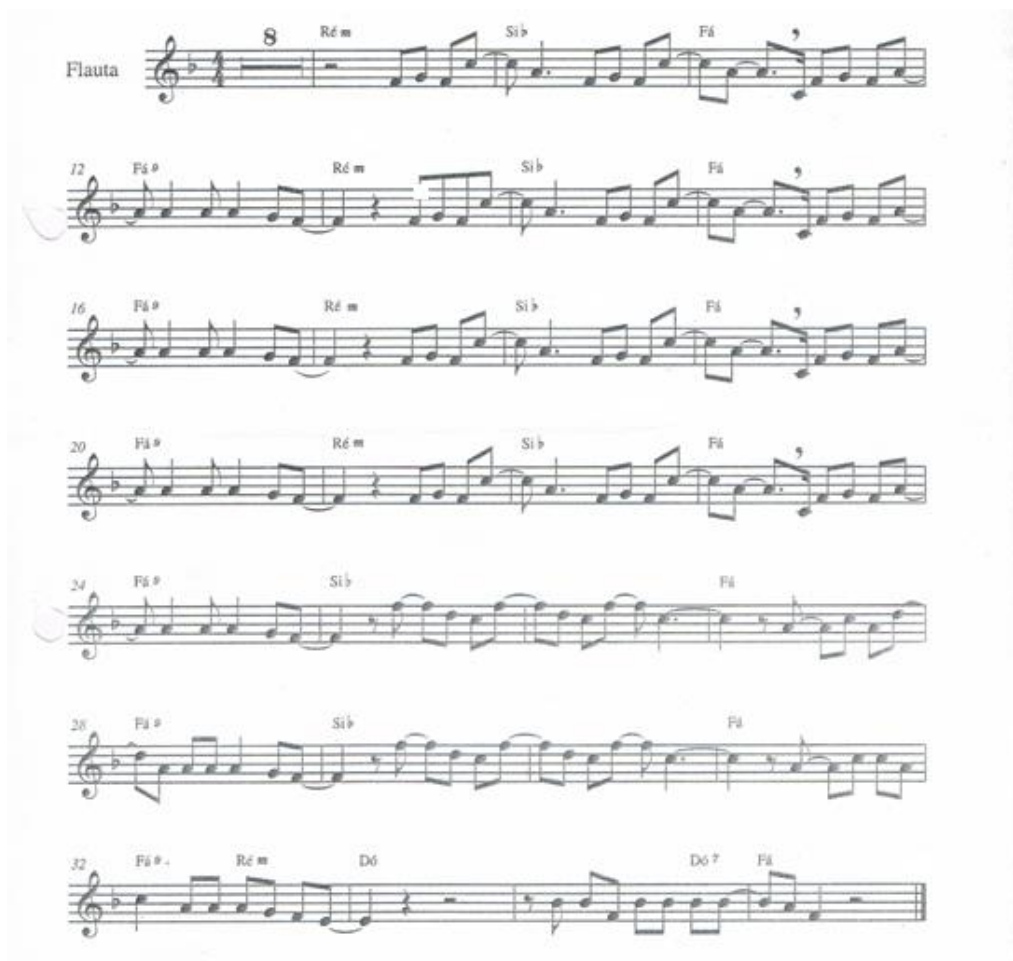
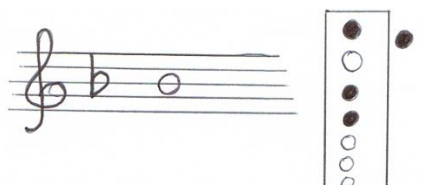


Fig. nº 3 - Partitura da Canção “The Scientist”

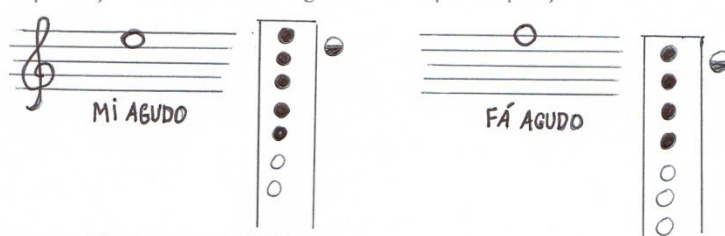
Foram colocadas algumas questões sobre os elementos musicais presentes na música e esclarecidas algumas dúvidas relacionadas com ritmos pontuados, que serviram de pretexto para a leitura rítmica do motivo em questão, primeiro pela professora, depois pelos alunos, e para o registo no caderno dos apontamentos respetivos, que copiaram do quadro.

A partitura apresenta alguns elementos musicais/conceitos teóricos, tidos em consideração na prática (execução da flauta):

- Ao nível da altura: a tonalidade de Fá M, a respetiva Armação de Clave, com o si *bemol* e a sua posição na flauta



- A presença das notas Mi e Fá agudos e as respetivas posições na flauta:



- Ao nível da Duração- Ritmo o Compasso Rítmico Quaternário 4

4

- A presença de Ligaduras de Prolongação; exemplo dos compassos 9, 10 e 11:

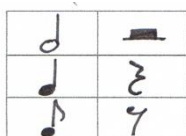


- A presença de algumas células rítmicas:
 - A síncopa (nos compassos 12, 16, 20 e 24):



- A célula pontuada: 

- A presença de várias figuras rítmicas (sons e silêncios):



Alguns alunos executaram na flauta o pequeno excerto (primeiros doze compassos) tendo sido feitas algumas correções ao nível do ritmo (o uso da ligadura e a célula rítmica pontuada)

A aula finalizou com o pedido aos alunos para, em casa, continuarem o estudo na flauta, de todo o excerto, insistindo, agora, nos últimos compassos (do compasso 25 até ao final).

3.1.3 Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 3ª aula

A primeira atividade teve a participação da maioria dos alunos, cada ritmo executado teve na resposta ritmos semelhantes com diferenças ao nível dos sons corporais e do padrão rítmico. Os alunos com necessidades educativas especiais repetiram o ritmo escutado com outros níveis corporais.

A análise do carácter da música e a sua mensagem foram ao encontro do que era esperado, tendo muitos alunos manifestado a sua opinião.

A entoação da letra teve a participação de apenas alguns alunos. A pouca familiaridade com a língua inglesa pode ser uma das razões para esta menor participação.

Foram apresentadas, de seguida e oralmente algumas das informações recolhidos em casa sobre o grupo.

Na execução do motivo frásico na flauta alguns alunos revelaram algumas dificuldades sobretudo ao nível do ritmo que, depois de esclarecidas e exemplificadas na prática, foram corrigidas por alguns desses alunos.

A aula terminou com a indicação do trabalho de casa.

3.1.4 Sobre os exemplos escutados

O estudo deste módulo enquadra-se no universo, desde há muito vivenciado pelo ser humano, e que se traduz na sua tendência para comunicar, através da música e da palavra, as suas emoções. Quer se trate de poemas escritos para o efeito, quer seja através da busca de poemas já existentes, quer ainda de ideias, paisagens e textos ou mesmo uma palavra só, as Canções sempre fizeram parte do desejo de comunicar pensamentos e sentimentos através da linguagem musical.

A referência a alguns géneros de Canção desenvolvidos ao longo do tempo, apresentada no manual, vai ao encontro desta ideia. Os exemplos a seguir descritos foram escutados na 2ª aula.

O primeiro exemplo – a Canção Trovadoresca – é apresentado como tendo surgido no sul de França no final do séc. XI, cantada por poetas músicos e abordando como tema principal o amor.

O título aparece neste grupo como género isolado, ficando ignorados outros géneros que a ele pertencem, como por exemplo as

“Cantigas de amigo”, “Cantigas de Amor”, “Cantigas de Escárnio e Mal Dizer”, para além das de carácter religioso, como é o exemplo referido para audição, o “Prólogo das Cantigas de Santa Maria”. (ver Anexos, Pasta 1, faixa 31). Este exemplo é parte integrante do Cancioneiro Galego-Português, da autoria de Afonso X, o Sábio, da segunda metade do séc. XII. Sobre a obra, ela apresenta os cantares líricos em louvor da Virgem e os poemas narrativos que evocam os milagres obtidos por intercessão de Santa Maria. Precedidos pelo Prólogo (em audição) e encerrados pelo Epílogo, as cerca de 420 composições, de “extraordinária variedade métrica” fazem jus à “habilidade artística e musical de Afonso X” guardadas nos códices das bibliotecas do Escorial e de Florença.¹

O segundo exemplo – o Motete – tem referido o seu carácter essencialmente religioso. Trata-se de uma composição coral, inicialmente interpretada à capella, que podia, mais tarde, ser cantada fora da igreja, tornando-se música de entretenimento se a sua temática abordasse o amor. Estruturalmente o Motete baseava-se numa melodia e num texto já existentes a que outras melodias e textos se acrescentavam depois, em contraponto. No séc. XVI o motete alcançou o apogeu como composição sacra. O exemplo escutado é o motete para quatro vozes “Impudenter Circumivi”. (ver Anexos, Pasta 1, faixa 32)

O terceiro exemplo – o Villancico – é uma composição coral para três ou quatro vozes, polifónica, de carácter festivo e muito em voga na Península Ibérica nos séc. XVI e XVII, nas festas natalícias e nas festas em honra dos santos populares em Portugal. O exemplo escutado – “Pues a Dios humano vemos” - é um dos mais populares nos reportórios corais atuais. (ver Anexos, Pasta 1 faixa 33)

¹ Cantigas de Santa Maria [em linha], [consult. em 2013-09-24], disponível em: [www.infopedia.pt/\\$cantigas-de-santa-maria](http://www.infopedia.pt/$cantigas-de-santa-maria)

O quarto exemplo – O Madrigal – surge na Itália também nos séc. XVI e XVII. É essencialmente vocal e polifónico, para 4 ou 5 vozes; tinha nos seus intérpretes músicos profissionais da corte ou músicos amadores. Os seus textos, geralmente profanos, destinavam-se a ser interpretados em banquetes, casamentos ou outras festas, ainda que pudessem existir também madrigais “spirituali”. O seu florescimento máximo atingiu-se em obras da autoria de Cláudio Monteverdi. É deste compositor o exemplo escutado: “Lamento de uma ninfa”. (ver Anexos, Pasta 1, faixa 34)

O quinto exemplo – a Ária – é uma peça vocal com acompanhamento instrumental que se desenvolveu durante o Barroco. Integra outras formas ligadas a obras cénicas, como as óperas, as cantatas e as oratórias. É uma peça mais ou menos extensa que apresenta a forma A-B-A e esteve sujeita a uma classificação minuciosa, segundo a sua funcionalidade ou carácter. O exemplo escutado é um dos mais populares, pois oferece um testemunho de virtuosismo característico daquela época, a ária “Rainha da Noite” da ópera “Flauta Mágica” de Mozart. (ver Anexos, Pasta 1, faixa 35)

O sexto exemplo – o Lied – é uma Canção ou conjunto de Canções (Lieder) associado a um tipo específico de composição vocal a solo, que constituiu um dos resultados do movimento romântico dos finais do séc. XVIII e princípio de XIX. Executado normalmente com acompanhamento de piano e na língua alemã, tem como maior importância a escolha dos textos (o poema). O exemplo escutado é uma das Canções do Ciclo “A Bela Moleira” de Schubert: “Das Wanderer”. (ver Anexos, Pasta 1 faixa 36)

3.2 Módulo (8) Tema e Variações

O segundo módulo, “Tema e Variações”, foi lecionado nas 4 aulas seguintes e tal como para o primeiro, a introdução ao tema fez-se através da audição de alguns excertos de temas e variações também propostos pelo já referido manual. (ver Anexos, Pasta 2, faixas 6-25) O trabalho principal incidiu sobre a melodia “Ah! Vous dirais je maman”, da qual foram mostradas as Partituras (em linha) das 12 Variações de Mozart; depois de dadas algumas orientações para o trabalho de composição, com apresentação de alguns exemplos registados no quadro e executados na flauta (ver Descrição da 6ª Aula, p. 70), dividiu-se a turma em grupos, ficando cada grupo responsável por compor a variação de dois dos compassos da melodia. Este trabalho acabou por tornar-se uma improvisação, dado que, de cada vez que foi tentada a experiência de fazer a variação melódica e/ou rítmica dos compassos selecionados surgiam novas versões. Apenas 3 ou 4 alunos fizeram o registo escrito da variação, sendo, porém pouco respeitada na interpretação. No final cada grupo apresentou o seu trabalho, numa sequência de variações, que, de forma encadeada, foram fazendo surgir a melodia.

Apresenta-se a seguir uma Planificação, (correspondente à 6ª aula) exemplificativa da abordagem do módulo em questão, bem como a sua descrição e respetiva reflexão.

3.2.1 Planificação da 6ª Aula

6ª AULA

12/04/2013

Sumário: Execução na flauta do tema “Ah! Vous dirais je maman”.
Visionamento do Vídeo do tema – versão de Fredrika Stahl. Observação de partituras do tema e variações [em linha]

Módulo: Temas e Variações

CONTEÚDOS DO MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
Melodia Tema Frase musical Variação Acordes; escalas, movimento retrógrado, movimento inverso, ornamentações, balanço, repetições, contraste.	Interpretação e Comunicação: Executar instrumentalmente a melodia respeitando as notas e o ritmo escritos; Perceção Sonora e Musical: Desenvolver a acuidade auditiva identificando e analisando o desenvolvimento das ideias musicais e as diferentes formas e estruturas utilizadas; Culturas musicais nos contextos: Compreender os modos como os criadores manipulam as diferentes ideias musicais. Criação e experimentação: Manipular, códigos, convenções e técnicas instrumentais para compor variações ao tema proposto.	- Execução em flauta, instrumento de Lâminas ou teclado, do tema/ melodia “Ah! Vous dirais je maman” copiado na última aula – audições individuais e de conjunto. - Visionamento do vídeo do tema “Ah! Vous dirais je maman” - versão de Fredrika Stahl: http://www.youtube.com/watch?v=8zDobLZbEI0. - Elaboração de grupos de trabalho para a composição de variações ao tema /melodia apresentado. -Visita ao site: http://pt.cantorion.org/music/567/12-Variations-on-%22Ah,-vous-dirai-je,-Maman%22-Original-version para observação das partituras do Tema e Variações originais; - Orientações para a criação de ideias de Variações para o tema proposto.	Tipo de avaliação: Observação direta Registo em grelha de avaliação. Objeto de avaliação: Nível de Execução prática; Rigor rítmico e melódico.

3.2.2 Descrição da 6ª aula

A aula iniciou-se com a conclusão da cópia do tema “Ah! Vous dirais je maman” iniciada na aula anterior e da respetiva verificação individual do trabalho escrito.

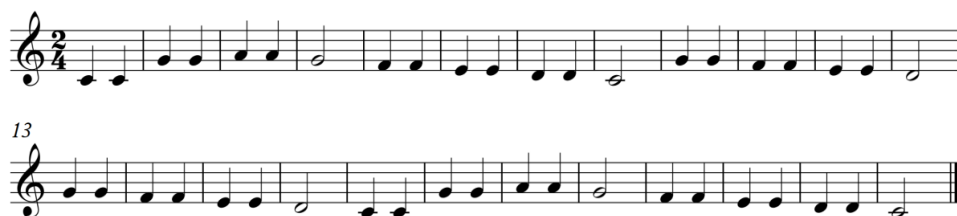


Fig. nº 4 - Melodia do Tema “Ah!Vous dirais je maman”

Seguidamente os alunos escutaram, através de ligação à internet e do site: <http://pt.cantorian.org/music/567/12-Variations-on-%22Ah,-vous-dirai-je,-Maman%22-Original-version> o tema e as doze variações de “Ah! Vous dirais je maman”, podendo observar também as partituras projetadas no quadro. À medida que as diferentes variações iam surgindo, acompanhadas da respetiva audição ia-se chamando a atenção aos alunos para os diferentes movimentos melódicos e rítmicos resultantes da disposição dos diferentes elementos estruturais escolhidos pelo compositor.

Posto isto foram elaborados grupos e dadas algumas orientações sobre o trabalho que se pretende que os alunos executem nas próximas aulas, ou seja, cada grupo pegar na melodia escrita e a partir dela criar uma variação rítmica e ou melódica, trabalhando no 5º, 6º e 7º compassos, alterando, através de improvisação ou composição, ritmos e

motivos melódicos no sentido de manter o esquema melódico do tema, alterando por exemplo o padrão rítmico de duas semínimas para outro com colcheias, colcheias pontuadas ou mesmo para células de 4 semicolcheias, e ao nível melódico acrescentar algumas notas de ligação de modo a variar ligeiramente o esquema original, conforme sugere a fig.nº5. Estas sugestões foram mostradas aos alunos no quadro de pautas e executadas na flauta.



Fig. nº 5 - Sugestões de variações para o Tema “Ah! Vous dirais je maman”

A aula terminou com o visionamento de um vídeo em: <http://www.youtube.com/watch?v=8zDobLZbEI0>, que mostrou o tema a ser interpretado por Fredrika Stahl, cujo princípio de “variação” utilizado pode servir de inspiração ou sugestão para algum dos trabalhos de grupo, para além do interesse suscitado pelo seu aproveitamento para um anúncio publicitário.

3.2.3 Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 6ª aula

Concluídos os trabalhos de cópia escrita do tema, iniciados na aula anterior e verificados de novo e individualmente cada um, pode constatar-se que os alunos não apresentaram erros, seguindo apenas a organização apresentada no quadro: uma pauta, uma frase.

A audição do tema e das doze variações originais, bem como a visualização das respetivas partituras possibilitaram aos alunos tomar contacto com a forma como se podem estruturar os elementos rítmicos e melódicos nas diferentes variações resultantes.

A elaboração dos grupos não acarretou grandes dificuldades nem resistências, pelo que foram dadas, logo a seguir, algumas orientações para o trabalho das próximas aulas. Conforme está descrito acima, o trabalho centrar-se-á na criação de motivos rítmicos e ou melódicos que possam constituir versões “personalizadas” de variações ao tema.

O vídeo mostrado no final pretendeu servir de inspiração e ao mesmo tempo de exemplo atualizado de uma variação ao tema.

3.2.4 Sobre os exemplos escutados

Para além das doze variações escutadas e visionadas em partitura [em linha] sobre a melodia “Ah! Vous dirais je maman”, de W.A. Mozart, que serviu de base ao trabalho principal, foram escutados (ver Anexos- Relatório da 5ª Aula) ainda outros exemplos elucidativos do conceito de Variação. Num primeiro grupo de audições os excertos selecionados representam obras cujos tema e variações são do mesmo

autor. (Ver Anexos, Pasta 2, faixas 6-17) O segundo conjunto representa as variações compostas sobre um tema já existente, de outro compositor. (Ver Anexos, Pasta 2, faixas 22-25)

A Variação Musical é uma peça de música que consiste numa versão variada de uma melodia conhecida ou de um tema original especialmente composto para o efeito. Na sua análise musical é um motivo, frase ou melodia que forma um elemento básico na construção de um acompanhamento. Há Variações que seguem de perto o original e outras que se lhe referem apenas brevemente, por vezes no plano harmónico e não no temático.

Um dos exemplos escutados, as “Variações Goldberg” de J. S. Bach, ilustra o período Barroco no qual se registou um crescente interesse dos compositores pela construção de variações sobre figuras melódicas repetidas na voz mais grave da peça, tornando as linhas melódicas mais ricas, floreadas e expressivas. As Variações sobre o baixo tornaram-se por isso bastante populares, ainda que se tenha procurado outras. A obra em questão apresenta um longo Tema (Ária) seguido de 30 variações antes de retornar ao tema original. Na audição apenas se escutou o tema e três variações. (ver Anexos, Pasta 2, faixas 6-9)

O exemplo em estudo “Ah! Vous dirais je maman!” fazia parte das audições gravadas do manual. (ver Anexos, Pasta 2, faixas 10-13) Foca o período clássico-romântico, no qual prevaleceram duas importantes formas de variação; as variações que utilizaram um só movimento por entre a multiplicidade de movimentos dos “trabalhos orquestrais”, ou de câmara e as direcionadas para a variação livre onde o tema é livremente explorado. Para além de Mozart, cujo exemplo apresenta sobretudo variações melódicas, outro dos compositores deste

período é Haydn, conhecido pelos seus inúmeros exemplos de “conjuntos de variações”.

No final do séc. XIX e princípios do séc. XX a técnica de variação livre manteve as relações entre o tema e as variações, desenvolvendo-se pequenos motivos desde o tema ou transformando-o através de mudanças rítmicas ou outras. Foi escutado o exemplo das “Variações sobre um tema rococó para violoncelo e orquestra” de P. Tchaikovsky, (ver Anexos, Pasta 2, faixas 14-17) dedicado ao violoncelista W. Fitzenhagen, que publicou a primeira edição da obra (op.33) com algumas alterações.²

Outro dos exemplos escutados foi “Variações sobre um tema de J. Haydn”. (ver Anexos, Pasta 2, faixas 22-25) Obra de Brahms, por vezes designada de “Variações sobre Santo António” por causa do tema se intitular Coral de Santo António.

3.3 Música e Multimédia (módulo 9)

O último módulo, “ Música e Multimédia”, abordou a utilização da música pelos meios de comunicação social, áudio e visual. Na introdução foram lidos alguns textos e escutados alguns exemplos musicais, propostos mais uma vez pelo manual, relacionados com as diversas fontes de comunicação audiovisual. Foi depois referido aos alunos que no tratamento do módulo iriam ser solicitados dois tipos de

²Variações sobre um tema rococó para violoncelo [em linha], Disponível em <https://www.google.pt/#q=varia%C3%A7%C3%B5es+sobre+um+tema+rococo+para+violoncelo+e+orquestra+-tchaikovsky-op.33-informa%C3%A7%C3%A3o>

trabalho; um para executar pela turma, na aula: o estudo interpretativo de um tema melódico que serviu para um anúncio; o outro, para fazer em casa: um trabalho de pesquisa sobre um tema onde se juntassem som (música) e imagem associados a uma ideia, anúncio, evento, programa ou desporto, por exemplo. Pretendia-se que pusessem em prática alguns dos conhecimentos da disciplina TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), para além da capacidade de selecionar e adequar música e imagem a um objetivo visado. Para orientar o trabalho dos alunos em casa foram apresentados alguns exemplos áudio e vídeo de trabalhos de alunos de anos anteriores. No final foram entregues 8 trabalhos, dos quais constam alguns Powerpoints, alguns filmes originais e outros com colagens de pequenos filmes encontrados no Youtube, tendo participado ao todo 13 alunos.

Quase todos cumpriram com alguma criatividade o objetivo de juntar som e imagem. De uma maneira geral os alunos mostraram-se colaboradores, tendo, alguns, aplicado conhecimentos e mostrado sentido crítico, iniciativa e hábitos de trabalho e estudo, mais do que outros. Nas 5 aulas que o módulo compreendeu, para além da apresentação destes trabalhos, realizados em casa, fez-se, em contexto de aula, o estudo interpretativo de um tema musical, da autoria do grupo sueco “Shout Out Loud”, utilizado pela comunicação audiovisual para um anúncio publicitário (ver Anexos, Pasta 3, Vídeo Anúncio). Os alunos escolheram alguns instrumentos, executando em grupo a melodia (pelas flautas), o acompanhamento harmónico (pela guitarra, teclado e instrumentos de lâminas) e rítmico (bateria e percussão de altura indeterminada) (ver descrição da 11ª Aula)

Foi feita a gravação de Som e Imagem deste trabalho (ver Anexos, Pasta 3, clip de vídeo-Tema da Turma).

Todos os alunos participaram na atividade tendo sido sentidas algumas dificuldades ao nível da articulação rítmica, o que fez com que nem sempre fossem todos certos, tendo que se repetir várias vezes até tudo se encaixar, melodia, ritmo e acompanhamento harmónico.

Apresenta-se a seguir a Planificação, (correspondente à 11^aaula), exemplificativa da abordagem deste módulo, bem como a sua Descrição e respetiva reflexão.

3.3.1 Planificação da 11ª Aula

11ª Aula	24/05/2013
Sumário: Estudo interpretativo de um tema (de um anúncio): “Tonight I have to leave it”; visionamento do vídeo.	

Módulo: Música e Multimédia

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Música e tecnologias Timbres, texturas, formas e estruturas	Interpretação e Comunicação: Explorar como diferentes técnicas e tecnologias multimédia podem contribuir para a interpretação e a comunicação artístico musical de uma ideia; Tocar individualmente e em grupo a frase musical em estudo, de acordo com intenções determinadas; Criação e experimentação: Selecionar, utilizar e manipular sons, elementos musicais e outros recursos para o arranjo do tema musical tendo em consideração o fim específico a que se destina; Culturas musicais nos contextos: Analisar a produção e interpretações musicais no contexto de sociedades contemporâneas e na comunicação de determinadas intenções; Produzir material escrito, audiovisual e multimédia para explorar intenções musicais determinadas.	Apresentação de um tema musical utilizado em publicidade (Optimus): “Tonight I have to leave it” (dos Shout Out Loud): -Visionamento do anúncio onde a música é utilizada; -Visionamento do videoclipe oficial do tema dos Shout Out Loud; http://www.youtube.com/watch?v=rKsPy85Ap6A -Estudo interpretativo do tema (frase introdutória) nos instrumentos da sala de aula: = Seleção dos instrumentos a utilizar; = Distribuição dos instrumentos pelos alunos; = Leitura e execução instrumental; - Orientações para o trabalho em casa: Ligar a música a um trabalho multimédia, como banda sonora de um anúncio, documentário, filme, etc. Trazer propostas na aula seguinte (dia 31)	Objeto de avaliação Tipo de avaliação: Observação direta Registo em grelha de avaliação. Objeto de avaliação: Nível de Execução prática;

3.3.2 Descrição da 11ª aula

A aula iniciou-se com o visionamento do vídeo de um anúncio publicitário (da operadora de telecomunicações Optimus) que utilizou a música do tema “Tonight I have to leave it” dos Shout Out Loud. (ver Anexos, Pasta 3, Vídeo-Anúncio) Seguidamente os alunos visionaram o videoclipe original do tema. (ver Anexos, Pasta 3, Vídeo Shout Out Loud) Logo após foi distribuída uma pequena partitura e definidos os instrumentos a utilizar no estudo interpretativo de um excerto do tema visionado, aquele que foi utilizado no anúncio publicitário.

Tonight I have to leave it

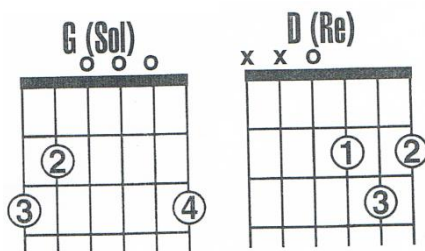
Shout Out Loud

Voice

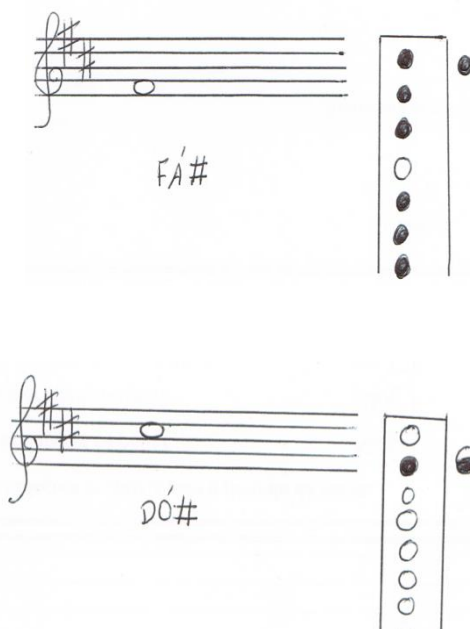
Vo.

Fig. nº 6 - Melodia introdutória da Canção “Tonight I have to leave it”

Foram dadas algumas indicações de posições de acordes, para a guitarra:



As posições de Fá e Dó Sustenido para a flauta,



e sugestões para o acompanhamento rítmico de alguns instrumentos de percussão (bombo, pandeireta, triângulo, etc. Foi feita também uma breve leitura rítmico-melódica do excerto e exemplificados, na guitarra os respetivos acordes e na flauta a melodia. Alguns alunos que escolheram estes instrumentos executaram o excerto (Fig.nº6) aperfeiçoando a técnica na medida em que repetiam a execução.

Foi pedido aos alunos que trouxessem na aula seguinte sugestões de recursos multimédia para servir de complemento à interpretação instrumental do excerto, podendo aqueles relacionar-se com temas como “o mar” ou outros. Também foi sugerido que os trabalhos individuais, solicitados na aula anterior, que entretanto forem concluídos, podem ser apresentados já a partir da próxima aula, agilizando assim as apresentações, de forma a todos poderem ser vistos em tempo útil. Recomendou-se ainda o estudo em casa da melodia na flauta e deu-se por terminada a aula.

FL.

Tclado Guitarra

X,M

JS

// ▢ ▢ ▢

Δ

🥁

A

FL

Tclado Guitarra

X,M

JS

// ▢ ▢ ▢

Δ

🥁

A

Fig. nº 7 - Partitura para o tema introdutório da canção “Tonight I have to leave it”

3.3.3 Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 11ª aula

Nesta aula os alunos tomaram contacto com um exemplo de junção de música e imagem com objetivos publicitários. O exemplo apresentado, não pôde ser escutado, apenas visionado, não permitindo a perceção sonora e a identificação do tema pelos alunos. O mesmo problema se verificou no visionamento do videoclipe do tema original, pelo que o tema melódico utilizado no anúncio publicitário foi apresentado apenas com o recurso à flauta e à voz. A partitura fornecida a cada aluno possibilitou um acompanhamento da melodia, apresentada vocal e instrumentalmente, mas o seu estudo interpretativo contou com a participação de apenas alguns alunos, ao nível da flauta, guitarra e percussão, não envolveu todos os outros, o que tornou esta primeira abordagem ao tema pouco comunitária. Este facto também originou alguma confusão na sala de aula, causada pela utilização inadvertida de outros instrumentos.

Tornou-se evidente que a gestão dos recursos não foi a melhor e que nas próximas aulas esse cuidado deve ser acautelado. A gestão do tempo também precisa ser melhorada, pois as atividades levadas a cabo não foram concluídas, muitos alunos não participaram e não foi feita uma reflexão sobre o trabalho realizado.

3.3.4 Sobre os exemplos escutados

Neste módulo são abordadas as diferentes utilizações dos materiais sonoros e musicais, evidenciando a importância da música no

quotidiano das pessoas, nomeadamente através do uso dos vários suportes tecnológicos ao dispor, desde os telemóveis, os leitores de Mp3 e Mp4, as consolas de jogos e o computador, passando por outros meios de comunicação, como a rádio, a televisão e o cinema, até à sua utilização em eventos que envolvem multidões, espetáculos de som e imagem, associados ao desporto, ao circo, à abertura de cerimónias oficiais, etc. As audições que acompanharam a leitura dos textos (do já referido manual), realizadas na 10ª Aula, apresentaram: um jingle radiofónico; o excerto de uma banda sonora de um filme; o excerto de um tema oficial para os Jogos Olímpicos e o excerto de uma banda sonora de uma série televisiva. (ver Anexos, Pasta 3, faixas 34-37).

A utilização da música para diferentes situações do quotidiano torna evidentes, as suas funções sociais. Humes (2004, p.18) faz referência à categorização de Allan Merriam quando descreve as 10 diferentes funções sociais da música: a função emocional; o prazer estético; o divertimento; a comunicação; a representação simbólica; a reação física; a imposição de conformidade; a validação das instituições sociais e dos rituais; a contribuição para a comunidade e estabelecimento da cultura e a contribuição para a integração da sociedade. Pode concluir-se, pois, que a música representa um dos meios por excelência para fazer a divulgação das diferentes atividades inerentes ao comportamento humano e por isso universal. Por outro lado esta categorização de Merriam revela ainda que quando está ligada à arte e à educação, a música pode tornar-se instrumento de transformação individual e social, constituindo um dos referenciais para a educação musical, sujeito a avaliações e retificações consoante os contextos. (idem, p.20)

3.4 Outras experiências de aprendizagem.

Da experiência pedagógica com a turma fez parte uma atividade rítmica, realizada na 2ª e 3ª aulas, e que consistiu na imitação e improvisação de alguns ritmos corporais, (ver descrição da 2ª e 3ª Aulas). As reações observadas deixaram perceber que esta atividade foi de bastante agrado dos alunos, contribuindo para a integração do grupo, para o desenvolvimento da observação, atenção e concentração, para além do sentido rítmico, da criatividade e da forma, pois a estrutura regular das frases rítmicas, que devem obedecer ao princípio da quadratura e não ultrapassar os quatro compassos (criando o efeito tensão-repouso) contribuiu para uma certa coerência rítmica corporal. Este tipo de exercícios é de resto defendido por Wuytack, que nos cursos que regularmente dinamiza, utiliza sob o nome de “Wuytackminas”. Estes exercícios permitem desenvolver ainda a postura e a abertura para o movimento, conforme defendia também Carl Orff, para além da audição, uma das capacidades essenciais a desenvolver em primeiro lugar. Por outro lado a utilização da imitação permite uma aprendizagem direta, contribuindo para desenvolver ainda a memorização. (Wuytack, 1993, p.5,6)

O que resulta nestes breves momentos, habitualmente iniciais, pode contribuir para “quebrar gelos” e estimular algumas iniciativas nos alunos, cumprindo assim a sua função social. Numa das experiências de improvisação em que foram executados ritmos em pergunta/resposta, verificou-se que alguns alunos foram bastante criativos, mesmo os alunos mais tímidos. Pode concluir-se que o ritmo (som) universal, quando faz parte dos trabalhos de criação em grupo, de um modo especial das improvisações e interpretações, envolve todos, com maior ou menor

nitidez, abrindo espaço para ser a “redescoberta contínua do momento presente”, tão defendida por Schafer.

Outra das experiências de aprendizagem foi a utilização do Jogo. Neste contexto serviu para a apresentação da professora e dos alunos, para além de forma de acolhimento individual, uma vez que foi realizado na primeira aula (Ver em Anexos a Planificação da 1ª aula, descrição e reflexão).

O Jogo é um dos elementos fundamentais da aprendizagem musical. (Montero, 2004, p.11) Educa a sensibilidade e a memória auditiva, melhora a perceção e a expressão, dois pilares importantes para a educação musical (Idem) A utilização do jogo na escola permite, segundo Sousa (2003), criar um clima de descontração, compensando alguma timidez inicial, e envolvendo o aluno nas atividades nas quais pode investir as suas capacidades, a sua expressão, para tirar partido, não só do prazer que a atividade lhe vai proporcionar, mas também da autorrealização. Por outro lado o jogo permite ainda desenvolver a criatividade e a integração social, porque a atividade partilhada com os seus pares solicita a atenção e estimula a faculdade de escuta, obrigando o aluno a entrar no mesmo sistema de regras e/ou valores. Desenvolve-lhe também a sensibilidade estética porque os sentidos são estimulados pela atividade. O jogo, como atividade informal, permite ainda uma adesão e participação mais espontâneas, podendo revelar uma autenticidade que enriquece não só a performance individual como o trabalho de conjunto. Esta característica torna o jogo, um importante fator de unificação das artes, como defendeu Schafer, porque faz envolver todos os sentidos. A combinação de faculdades intelectuais,

emocionais e motoras estimula a coordenação das funções, conciliando o pensamento, as sensações e a ação. (Storms, 1991, p.16)

Uma das dificuldades encontradas nesta experiência pedagógica foi conseguir coordenar as atividades para o tempo regulamentado para a aula. Ainda que a planificação tenha sido por vezes ambiciosa, os 45 minutos tornaram-se sempre insuficientes para levar a cabo todas as atividades planeadas, incluindo aquelas que pela pertinência mereciam também ser tidas em conta, como a reflexão, o debate ou o aprofundamento e a explicação mais minuciosa de determinado conceito, bem como do tempo que é necessário para o estudo de uma peça musical, que implica treinos conjuntos para a tornar perceptível e um “produto” final com alguma qualidade. Esta dificuldade não impediu, ainda assim, de concretizar o essencial sobre cada módulo em estudo. O problema foi, minorado graças à boa vontade e ao relativo bom comportamento dos alunos, excetuando os dias em que estavam mais agitados e faladores. As performances finais conseguidas, resultantes do trabalho efetuado, revelaram as imperfeições que o tempo não permitiu apagar, acrescidos à falta de empenho de alguns alunos e à nem sempre adequada coordenação de atividades planificadas. O balanço é, no entanto positivo, pois para além das excelentes relações estabelecidas com os alunos, as práticas musicais realizadas abordaram os três domínios que devem servir de base à Educação Musical: audição, interpretação e composição.

Sobre o manual, justifica-se a sua utilização com o facto de ser um dos materiais que a maioria dos alunos possui, ainda que a sua aquisição no início do ciclo tenha sido facultativa. Considera-se que serve como instrumento facilitador da divulgação de alguns conhecimentos, não só através das imagens, dos textos, das audições e

dos exemplos de música para criar/interpretar, mas também porque esse material tem em conta alguns universos sonoros dos alunos, encontrando-se mais ou menos bem estruturado e permitindo uma utilização funcional. Segundo Costa (2010) o manual cumpre “um princípio de estruturação do pensamento e da sua utilização”, assumindo conter “instruções facilitadoras da abordagem dos conteúdos” (Costa, 2010, p.167) Por outro lado é preciso ter em conta que o manual não constitui por si só a única ferramenta de trabalho e muitas vezes apresenta lacunas e erros para os quais é preciso estar atento. Importante será utilizá-lo, aproveitando o que realmente tem de pertinente e útil, numa perspetiva de ir ao encontro das preferências, mas também das necessidades. No final, e conjugado com todos os materiais que se pode ter à mão, deve contribuir para um desenvolvimento harmonioso onde seja dada expressão à criatividade, à capacidade de comunicação e concretização de objetivos, no sentido de tornar a música um caminho que sintetize as artes, que se aprecie pela emoção e se compreenda pela inteligência.

4. A Avaliação

A Avaliação é instrumento essencial na regulação das aprendizagens, orientando o percurso escolar com o fim de melhorar a qualidade de ensino, aferindo o grau de cumprimento das metas curriculares fixadas globalmente para cada nível do ensino básico. Orienta ainda os procedimentos e reajustamentos necessários ao cumprimento dos objetivos curriculares fixados nas diferentes disciplinas. Está sujeita aos critérios da legislação em vigor, neste caso

do Decreto-lei nº139/2012 de 5 de Julho, que por sua vez, orienta a definição dos critérios de avaliação de cada escola ou agrupamento.

Ensinar implica sempre avaliar os saberes dos alunos, utilizando estratégias pertinentes, para que possam progressivamente, ir “reestruturando e ressignificando esquemas e conhecimentos e assim diminuir a distância que separa estes dos conteúdos curriculares” (Boggino, 2009,p.80)

A principal finalidade da avaliação é recolher informação sobre as aprendizagens que os alunos efetuam, ou não, sempre no âmbito dos programas definidos para cada disciplina. Essas informações servem depois para estabelecer o perfil do aluno à saída de cada ciclo e à saída do ensino básico. Permite também que se possa fazer reajustamentos quer nas metodologias, quer nos recursos, segundo as necessidades manifestadas pelos alunos. As aprendizagens transversais, por sua vez, devem refletir princípios de coerência entre os objetivos que se pretendem concretizar e os resultados obtidos, contribuindo para clarificar os critérios de avaliação estabelecidos. As avaliações contribuem também para valorizar o aluno, articulando a sua autoavaliação com a avaliação formativa.

A necessidade, e ao mesmo tempo, a inevitabilidade de avaliar são justificadas pelo mero facto de se estar na sala de aula, a escutar e a observar a produção dos alunos. As apreciações e as valorizações, baseadas em determinados critérios, obrigam à realização de intervenções pedagógicas ajustadas às possibilidades de aprendizagem e conhecimentos dos alunos. (idem, p.82)

Os critérios de avaliação estabelecidos para a disciplina e facultados pela professora Cooperante dividem-se por dois domínios; o

das Competências Cognitivas, no qual se insere a Parte Teórica, relacionada com os Conhecimentos (Notas e Figuras Musicais) e com a sua aplicação (os Testes e/ou Trabalhos Escritos), abarcando 30%, e a Parte Prática, que abarca 40% do Total e que diz respeito à Execução Instrumental (os Testes Práticos); a outra área abrangida pelos Critérios de Avaliação, as Competências Cívicas, está relacionada com as Atitudes e Valores, como a Assiduidade, a Pontualidade, a Apresentação e Organização do Material, a Realização dos Trabalhos de casa e o Comportamento, totalizando 30%.

Ao ser contínua, a avaliação torna-se também global e integradora, porque se adequa “no quadro das intenções educativas, aos conhecimentos e competência cognitiva dos alunos”, (ibidem) permitindo concentrar a verdadeira importância nas aprendizagens significativas, e contribuindo para desenvolver a sua autonomia, o juízo crítico e a capacidade de se autogovernarem.

Avaliar passa então, por várias modalidades: a diagnóstica realizada no início do ano ou sempre que é necessário tomar conhecimento do estado do aluno e dos conhecimentos que adquiriu num determinado período de tempo; a formativa, aquela que se efetua continuamente através das realizações dos alunos, e a sumativa, aquela que permite um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação. Nesta modalidade está incluída a avaliação interna, da responsabilidade dos professores e do órgão de gestão e administração do agrupamento de escolas, e a externa, efetuada pelos serviços ou entidades do Ministério de Educação e Ciência, designados para o efeito.

Como é importante avaliar também o processo e não só os resultados, torna-se fundamental o uso de vários instrumentos de avaliação, como as pautas, o registo biográfico, as fichas de registo individual, fichas de autoavaliação e testes de avaliação/trabalhos. A escola deve ainda disponibilizar formas de adequação do ensino às reais possibilidades do aluno, tentando evitar a existência de “obstáculos no processo de construção de conhecimentos”, como refere Boggino (2009, p. 83); assim são disponibilizados outros instrumentos que estabelecem um conjunto de estratégias para a melhoria dos resultados e processos de aprendizagem do aluno, como o são os Planos de Recuperação, quando o aluno apresenta resultados inferiores a três; os Planos de Acompanhamento, para as situações de retenção, ou não aprovação do aluno e os Planos de Desenvolvimento, quando o aluno apresenta qualidades excecionais quer ao nível dos conhecimentos, quer ao nível das capacidades.

4.1 Reflexão sobre a avaliação efetuada na turma

A avaliação na turma baseou-se sobretudo nos trabalhos práticos que se foram realizando ao longo das aulas, tendo em conta que a aquisição e aplicação dos conhecimentos estão, com eles, diretamente relacionados. Cada um dos três módulos explorados contou com determinadas atividades que serviram para avaliar, quer os conhecimentos teóricos, relacionados com o código musical (elementos do Timbre, Altura, Ritmo, Forma, por exemplo), quer com a execução instrumental ou outros trabalhos práticos. No módulo das “Melodias e Arranjos” a avaliação centrou-se na interpretação instrumental do excerto proposto, sendo considerados principalmente o rigor rítmico e melódico e

o domínio da técnica instrumental, que neste caso era a flauta. Neste campo não foram sentidas quaisquer dificuldades de maior, a flauta é um instrumento bastante familiar aos alunos e portanto o domínio da técnica estava já de certa forma adquirido. As dificuldades manifestaram-se mais ao nível do comprometimento e empenho no trabalho, o que aliás se revelou em todos os trabalhos e participações solicitadas. No segundo módulo, “Tema e Variações”, a avaliação incidiu na capacidade de criação dos alunos, bem como na aplicação de conhecimentos teóricos já apreendidos. Como se tratou de um trabalho de grupos, foi sentida alguma heterogeneidade nos resultados; para alguns alunos foi relativamente fácil ir ao encontro das sugestões apresentadas, tendo surgido, em modo de improviso, algumas ideias criativas; para outros, a própria exposição tornou-se um pouco inibidora, o que limitou a manifestação de qualquer produto criativo. Para outros ainda, a expressão criativa baseou-se nas sugestões dadas não sendo encontrada grande espontaneidade rítmica ou melódica. No último módulo, “Música e Multimédia” a par dos conhecimentos sobre TIC (tecnologias de educação e informação) os alunos tinham que pôr à prova, mais uma vez, a sua capacidade criativa, o que de uma maneira geral foi conseguido, pois a utilização de tecnologias ligada às preferências musicais está dentro de uma das áreas de preferência dos alunos. O outro trabalho do módulo cuja avaliação se centrou na interpretação de uma melodia, revelou-se fácil de concretizar, tendo a grande maioria dos alunos aplicado os seus conhecimentos, não revelando grandes dificuldades e demonstrando até algum empenho. Tal se pode ter devido à simplicidade quer da melodia e dos acompanhamentos, quer talvez do facto de ser um trabalho de conjunto, no qual todos quiseram empenhar-se, no sentido de encontrar um som comum, partilhado por todos. Este aspeto parece

confirmar a ideia que se tem defendido na música feita entre jovens, a de que “pode aproximar membros de um grupo, unindo-os em redor de uma tarefa ou objetivo comum, compensando ou prevalecendo sobre aquilo que os separa ou distingue, dadas as suas pertenças sociais, referências ideológicas, simbólicas ou outras”, do mesmo modo, também se pode reforçar a ideia de que “os jovens procuram na música alguma autenticidade, afirmação, um meio de integração ou distinção na sociedade”. (Oliveira, 2006)

Conclusão

A prática pedagógica realizada foi importante para compreender o quão diversificadas devem ser as estratégias de ensino, partindo sempre do princípio de que as aprendizagens constituem um dos seus principais objetivos. Contribuiu para fazer uma mais eficaz utilização da planificação da aula, incluindo a organização do tempo para cada atividade, de modo a proporcionar um ritmo de trabalho que corresponda não só às solicitações e interesses dos alunos como também à lecionação dos conteúdos. Reforçou o princípio de que ensinar nunca é apenas facultar alguns conhecimentos e treinar algumas técnicas, mas é sobretudo partilhar experiências, mantendo as opções abertas, sem perder a noção de que também são importantes os resultados, pois configuram o nível da aprendizagem conseguido.

Da revisão da literatura salienta-se a necessidade de reforçar a educação musical em todo o percurso escolar do aluno, para que a compreensão que vai tendo do mundo não se sujeite só àquilo que lhe é dado, mas também ao que pode descobrir, escolher, selecionar, aprender a fazer e a pensar, em cada etapa que vai vencendo, desenvolvendo os seus juízos críticos, a sensibilidade e a criatividade. Estas devem-se ir manifestando de forma cada vez mais clara e consistente. Salienta-se ainda a contribuição das várias metodologias, fruto de descobertas e experiências fundamentadas, que, estabelecendo diferentes caminhos, que se cruzam, podem ajudar a empreender um caminho novo, que é o nosso e por isso também válido.

Na análise ao percurso que o Ministério da Educação tem delineado para o ensino da música em Portugal, constata-se que cada ciclo de mudanças instituídas obriga a uma adaptação à Organização

Curricular; registando-se períodos em que a Educação Musical se torna fundamental nos currículos de todos os níveis, através de docência específica, (excluindo a pré-escolaridade, que continua a contar com a sabedoria e o engenho das educadoras), e outros em que a conjuntura a coloca como opção condicionada, sujeita às ofertas que cada escola lhe possa interessar dar, obrigando a ponderar prioridades entre a área artística, as ciências tecnológicas ou a aprendizagem de uma língua.

A experiência pedagógica deste estágio contribuiu para renovar metodologias, ponderar formas de estar, reorganizar o tempo, atualizando permanentemente alguns padrões, tomando consciência da necessidade de contribuir para as aprendizagens de uma forma cada vez mais transversal. Porque a música, tornando-se arte que liga outras artes, pelo sentido estético aprimorado e por todas as outras competências que se lhe aplicam, compreende ainda outros saberes que se ligam a outras áreas do conhecimento, como a matemática, as ciências, as línguas, podendo contribuir para um desenvolvimento integrado, global e harmonioso, à semelhança do que perspectivava a filosofia grega.

Serviu também para reforçar a ideia de que lidar com a faixa etária correspondente à adolescência se torna um desafio permanente, que obriga a mantermos as perspetivas abertas, a noção da nossa condição de aprendizes e de modelos de ser e estar, e, ao mesmo tempo, a necessidade de proporcionarmos condições que os permitam adquirir hábitos e responsabilidades para serem cidadãos de plena consciência. Contribuir para lhes redefinir o conceito de música e as funções que lhe estão inerentes, englobando ainda um apuramento das escolhas auditivas e preferências fundamentadas, como contributo de encaminhamento para vias profissionalizantes que a ela estão ligadas.

Resta referir, ainda, a importância das orientações tomadas no decurso deste tempo de aprendizagens, de descobertas, onde estiveram implicadas pesquisas, horas de estudo, muitas leituras, muitos registos, correções, ponderações, que ajudaram a dar forma ao presente relatório, mas mais do que isso, que contribuíram para enriquecer a experiência e modelar no futuro, não só novas condutas como a vontade de aprender mais e fazer cada vez melhor.

Fontes da Figuras/ Quadros

Fig. 1 Escola E.B. Infante D. Pedro – foto tirada pela autora a 16/11/2013.

Fig. 2 Frases rítmicas para ritmos corporais – transcrição realizada pela autora.

Fig. 3 Partitura para flauta do excerto da Canção “The Scientist” – retirado do manual “MP3 Música para 3º Ciclo”, de CABRAL, Mª Helena e SARMENTO, André, Porto Editora, 2007, pág.100.

Fig. 4 Melodia “Ah!Vous dirais je maman” – transcrição realizada pela autora.

Fig. 5 Sugestões de Variações melódicas e rítmicas – transcrição realizada pela autora.

Fig. 6 Melodia do tema introdutório da Canção “Tonight I have to leave it” – transcrição realizada pela autora.

Fig. 7 Partitura para flauta, guitarra, teclado, instrumentos de lâminas e percussão de altura indeterminada – transcrição feita pela autora.

Quadro 1 Grelha de registo de avaliações do trabalho realizado – elaborado pela autora.

Quadro 2 excerto da letra da Canção “The Scientist”(Coldplay) – elaborado pela autora.

Bibliografia/Webgrafia

ALCUBILLA, M^a Pilar Montoro, (2004) *44 Jogos Educativos*, Edições Salesianas, Porto;

AMATO, Rita Fucci, (2007) *O Canto cora l como prática sociocultural e educativo musical* - Revista da Anpom, vol. 13, nº1 págs.75-96 [em linha] [consult. 2013-01-5] Disponível em:

www.anppom.com.br/opus/data/issues/archive./13.1/files/opus_13_1_Li_ma;

BOGGINO, Norberto, (2009) *A avaliação com estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados* - Revista de Ciências de Educação, nº9, Mai/Ago, Universidade Nacional de Rosário, Argentina, [em linha], [consult. 2014-01-04] disponível em:

<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20PT%20d7.pdf;>

BUARCOS, Agrupamento de Escolas de (2007-/2011); Projeto Educativo, págs.5-35;

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Buarcos;>

CABRAL, M^a Helena; SARMENTO, André, (2007) *MP3, Música para 3ºCiclo*, Porto Editora;

CIÊNCIA, Ministério da Educação e, Despacho nº17169/2011, [em linha] Disponível em:

http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=31&fileName=Despacho_n_171692011_CNEB.pdf;

CIÊNCIA, Ministério de Educação e, *Decreto-lei 139/2012 de 5 de Julho, Despacho Normativo 24-A/2012* [em linha] Disponível em: <http://dre.pt/pdf2sdip/2012/12/236000002/0000400010.pdf;>

CORREIA, Sérgio Miguel Ferreira Pinto, (2011) *Paisagens Sonoras: a linha do Vouga* [em linha], Universidade de Aveiro; Disponível em: <https://www.google.pt/#q=ria.ua.pt%2Fbitstream%2F10773%2F8611%2F1%2F247965.pdf> Dissertação de Mestrado em Criação Artística Contemporânea;

COSTA, Fernando, (2010) *Da Capo al Coda, manualística de Educação Musical em Portugal (1967-2004): configurações, funções, organização*, [em linha] Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto; Disponível em <http://www.ore.org.pt/filesobservatorio/pdf/tesedoutfernandocosta.pdf>, Tese de Doutoramento em História;

Enciclopédia Britânica [em linha] [consult. 2013-11-10]. Disponível em: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/399274/musical-variation>;

EDUCAÇÃO, Ministério de (1991) *Plano de Organização do ensino-aprendizagem, Educação Musical* – volume I e volume II [em linha] [consult. 2013-12-10] Disponível em: <https://www.google.pt/#q=programa+de+educa%C3%A7%C3%A3o+musal+2o+ciclo>;

EDUCAÇÃO, Ministério da, (2001a) *Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais*. [em linha] [consult. 2013-02-15] Disponível em: <https://www.google.pt/#q=curr%C3%ADculo+nacional+do+ensino+b%C3%A1sico+compet%C3%AÂncias+essenciais+educa%C3%A7%C3%A3o+Musical>;

EDUCAÇÃO, Ministério da, (2001c) *Orientações Curriculares de Música no 3º ciclo do Ensino Básico* [em linha] Disponível em:

http://www.dgide.minedu.pt/ensinobasico/data/ensinobasico/Documentos/Programas/orient_musical03.pdf;

EDUCAÇÃO, Ministério de, Direção Geral de, (2012) *Metas de Aprendizagem* [em linha] Disponível em:

[https://www.google.pt/#q=metas+de+aprendizagem+2013](https://www.google.pt/#q=metas+de+aprendizagem+2013;);

FERNANDES DA SILVA, Levi Leonido, (2008) *Educação pela Arte*, Departamento de Artes e Ofícios, Universidade de Trás os Montes e Alto Douro, disponível em:

http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=10728;

FERNANDES, José Nunes, (2005) *Educação Musical de jovens e adultos na escola regular* - revista da ABEM, nº12, págs.35-41;

HAIGH, Alan, (2010) *A arte de ensinar*, Academia do Livro;

HARGREAVES, J. (1986) *The Developmental Psychology of Music*, Cambridge University Press;

HARGREAVES, J. (2005) *Música, Aprendizagem e Identidade* - Revista Eletrónica de Musicologia. Volume IX, Outubro de 2005, [em linha] [consult. 2013-10-12] Disponível em:

<http://www.rem.ufpr.br/REM/REMv9-1/hargreaves.pdf>;

HUMMES, Júlia Maria, (2004) “*Porque é importante o ensino da música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola*” - revista da ABEM, nº11, Setembro, 2004, págs.17-25; [em linha] [consult. 2013-12- 29] Disponível em:

http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11_artigo2.pdf ;

KABALEVSKY, Dimitrii B. (1988) *Music and Education: a composer writes about Musical Education*, Educational Sciences, Unesco, págs. 124- 137;

KEMP, Anthony E. (1995) *Introdução à Investigação em Educação Musical*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian. ISBN 972-310655-8;

KENNEDY, Michael (1985) *Dicionário Oxford de Música* Publicações Dom Quixote, (págs. 38, 289, 405, 426, 473, 725,753);

Lei de Bases do Sistema Educativo nº46/1986, com as alterações introduzidas pela Lei nº 115/1997 de 19 de Setembro, com as alterações e aditamentos pela Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto. Diário da República. I Série-A, nº 166 (2005-08-30), págs. 5122-5138, [em linha] [consult. 2013-06-29] Disponível em:

http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AE6762DF-1DBF-40C0-B194-E3FAA9516D79/1768/Lei49_2005.pdf;

LEITE, Conceição Lobato Dias (2002) *O diálogo nos trabalhos criativos em grupo como contributo para a compreensão musical* [em linha] Universidade do Porto – Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação [consult. em 2013/08/29] Disponível em:

<http://www.repositorioaberto.up.pt/browse?type=Conceição+Lobato+Dias+Leite>-Dissertação de Mestrado;

LOPES DE OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos, (2006) *Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica* [em linha]; [consult. 2013/09/04] Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/pe/v11n2/v11n2a21.pdf>;

MOTA, Graça (2003) *Pesquisa e Formação em Educação Musical*- Revista da Abem, nº8, págs.11-16 [em linha] Disponível em http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista8/revista8_comp_leta.pdf;

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Buarcos, 2007-2011 (págs 11-28);

OBICI, Giuliano (2006) *Projeto Paisagem Sonora Mundial- Murray Schafer* [em linha]; [consult. 2012-12-28] Disponível em <http://territoriosonoro1.blogspot.pt/2006/02/projeto-paisagem-sonora-mundial-murray.htm>;

OLIVEIRA, Abílio, (2006) *Perscrutando a Harmonia Perdida – a Música na Adolescência* [em linha]; [consult. 2013/08/05] Disponível em <http://biosofia.net/2006/06/22/perscrutando-a-harmonia-perdida-%E2%80%93-a-musica-na-adolescencia>;

OLIVEIRA, André Gonçalves de (2008) *A Audição em Quatro Propostas de Educação Musical* [em linha] [consult. 2012-12-27] Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-audicao-em-quatro-propostas-de-educacao-musical/4125>;

PALHEIROS, Graça Boal: HARGREAVES, D.J. (2001) *Ouvir Música em casa e na escola; influência do contexto educativo em crianças e adolescentes* British Journal of Music Education, 18, págs.103-118 [em linha] Disponível em: <http://cipem.files.wordpress.com/2007/01/04-2002-6-ouvir-mc3basica-em-casa-e-na-escola>;

PALHEIROS, Graça Boal (1988) *Jos Wuytack, 30 anos ao serviço da Pedagogia Musical* Boletim da Associação Portuguesa de Educação

Musical, nº59, págs.5-7 [em linha] [consult. 2013-10-01] Disponível em <http://www.awpm.pt/docs/Boletim59Apem.pdf>;

PALHEIROS, Graça Boal; (1998) *Jos Wuytack, Músico e Pedagogo*, Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical, nº 98 págs. 16-24;

PARENTE, Bruno L. de M. (2008) *A pedagogia Musical de Schafer seus desdobramentos no Brasil* [em linha] Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro [consult. 2012-12-28] Disponível em: www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/brunoparente.pdf;

Monografia apresentada para conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística- Música;

READ, Herbert, (2007) [em linha] [consult. 2013-12-23], Disponível em: www.cabecacoletiva.blogspot.com/2007/.../herbert-read-e-educao-pela-arte.html;

SLOBODA, John A. (1985) *The musical mind*, Oxford Science Publications, págs.194-238;

SOUSA, Alberto B. (2003) *Educação pela Arte e Artes na Educação*, Instituto Piaget, 1º e 3º Volumes;

STORMS, Ger, (1991) *100 Jogos Musicais* edições Asa, págs.11-17;

SCHAFER, Murray, publicação [em linha] [consult. 2013-11-12] Disponível em: www.philmultic.com/composers/schafer.html;
<http://territoriosonoro1.blogspot.pt/2006/02/projeto-paisagem-sonora-mundial-murray.html>;

SCHAFER, Murray, (1986) *O Ouvido Pensante*, Arcana Editions, Canadá [em linha] Disponível em:

http://www.grupodec.net.br/ebooks/OUVIDO_PENSANTE_O.pdf;

TEIXEIRA, Tatiana Dias (2009) *O Canto na abordagem educacional de Zoltan Kodaly* [em linha] São Paulo, Faculdade Santa Marcelina [consult. 2013-08-13] Disponível em http://www.meloteca.com/pdfartigos/tatiana-dias-teixeira_o-canto.pdf Monografia apresentada ao Curso de Música para obtenção do título de Bacharel em Música (Canto Popular);

TELHEIRO, Luís Alberto Andrade (2010) *O ensino da música no 2º e 3º ciclo do Ensino Básico* [em linha] Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa [Consult. 2013-05-03] Disponível em: <https://www.google.pt/#q=luis+andrade+telheiro>-Relatório de prática de ensino supervisionada para obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico;

WILLIE, Regiana Blank (2005) *Educação Formal, não formal e informal; um estudo sobre processos de ensino aprendizagem musical de adolescentes*, [em linha]- Revista da Abem nº13, p.38-48 Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista13/revista13_completa.pdf;

WUYTACK, Jos Associação Wuytack de Pedagogia Musical, [em linha] [consult. 2013-10-01] Disponível em: <http://www.awpm.pt/joswuytack.html>;

WUYTACK, Jos, (1993) *Curso de Pedagogia Musical, 1ºGrau*, Associação Wuytack de Pedagogia Musical;

ZABALZA, Miguel, (1994) *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, ed. ASA, Porto, p. 5 [em linha] Disponível em: http://www3.uma.pt/liliana/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=268;

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

PLANIFICAÇÃO 1ª AULA – 22/02/2013

Descrição da 1ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 1ª aula

PLANIFICAÇÃO 2ª AULA – 01/03/2013

Descrição da 2ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 2ª aula

PLANIFICAÇÃO 4ª AULA – 15/03/2013

Descrição da 4ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 4ª aula

PLANIFICAÇÃO 5ª AULA – 05/04/2013

Descrição da 5ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 5ª aula

PLANIFICAÇÃO 7ª AULA – 19/04/2013

Descrição da 7ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 7ª aula

PLANIFICAÇÃO 8ª AULA – 26/04/2013

Descrição da 8ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 8ª aula

PLANIFICAÇÃO 9ª AULA – 03/05/2013

Descrição da 9ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 9ª aula

PLANIFICAÇÃO 10ª AULA – 17/05/2013

Descrição da 10ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 10ª aula

PLANIFICAÇÃO 12ª AULA – 31/05/2013

Descrição da 12ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 12ª aula

PLANIFICAÇÃO 13ª AULA – 07/06/2013

Descrição da 13ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 13ª aula

PLANIFICAÇÃO 14ª AULA – 14/06/2013

Descrição da 14ª aula

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 14ª aula

1ª AULA – 22/02/2013

Sumário: Apresentação: Jogo de Memória; Introdução ao Módulo “Melodias e Arranjos – em torno da Canção”; Questões sobre a Canção – pequeno debate; Designação e Audição de alguns exemplos ilustrativos. Início do estudo interpretativo do excerto “The Scientist” dos Coldplay.

Módulo: Melodias e Arranjos – Em torno da Canção

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Memória auditiva Canção-diferentes designações: Canções Trovadorescas; Motete; Villancico; Madrigal; Ária; Lied; Fado	Percepção Sonora e Musical: Repetir verbalmente uma fórmula frásica acrescentando novos elementos; Comparar auditivamente características musicais dos diferentes géneros da Canção; Interpretação e Comunicação: Entoar a letra de uma canção Culturas musicais nos contextos: Compreender como os compositores estruturam diferentes tipos de melodias e como criam diferentes tipos de canções e arranjos; Reconhecer a intenção e originalidade da música produzida	- Apresentação: “Jogo de Memória” Os alunos (e professora, no final) apresentam-se sucessivamente repetindo uma fórmula frásica em que acrescentam no fim os Nomes escutados anteriormente pela ordem de audição: «<i>Chamo-me.....sou de..... e gosto de (atividade musical que mais agrada) e estou aqui com..... e.....</i>»; - Breve diálogo com os alunos sobre o Jogo (dificuldades sentidas) e sobre os Módulos a explorar nas aulas; - Introdução ao módulo “Melodias e Arranjos” – pequeno debate com questões como: O que é uma canção? Como evoluiu a canção ao longo dos tempos? A Função da Canção? O que é necessário para fazer uma canção? – Designação de algumas canções e exemplos auditivos. (CD3 do manual - faixas 31-38) - Estudo interpretativo do excerto “The Scientist” (dos Coldplay; pág. 100 do manual MP3); - Audição do excerto (CD4 do manual, faixa 1);	Tipo de avaliação: Observação direta Objeto de avaliação: Memória auditiva e visual Culturas musicais Pensamento crítico

Descrição da 1ª aula

A aula iniciou-se com a Apresentação, realizando um Jogo de Memória, em que cada aluno repetiu a seguinte fórmula frásica, completada com os seus dados: «Chamo-mesou dee gosto de(referir a atividade musical que mais lhe agrada)». Foi explicado à turma que a partir da apresentação do segundo aluno, os restantes acrescentariam à “fórmula frásica anterior: ...« e estou aqui com» (referindo os nomes dos colegas apresentados anteriormente sempre pela mesma ordem, sendo o último nome a referir aquele que primeiro foi apresentado). Foi também explicado que a professora seria a última a jogar e que enganos cometidos fariam com que o aluno em causa tivesse que repetir toda a sua apresentação; estavam proibidas na apresentação as partículas ‘co ou ‘ca em vez de “com o... ou “com a....”.

Seguiu-se um breve diálogo sobre as dificuldades sentidas na realização do Jogo e sobre a programação dos módulos a explorar nas próximas aulas.

Fez-se a introdução ao módulo de estudo “Melodias e Arranjos – em torno da Canção, fazendo algumas perguntas: - O que é uma Canção? - Será que a Canção tem uma função? - O que é preciso para fazer uma Canção? - Como evoluiu a Canção ao longo dos tempos?

Os alunos apresentaram as suas respostas, sendo-lhes depois pedido que abrissem o manual (MP3 – Maria Helena Cabral e André Sarmiento, Porto Editora, 2007) para verificarem algumas das diferentes designações do género Canção: *A Canção Trovadoresca*; o *Motete*; o *Villancico*; o *Madrigal*; a *Ária* e o *Lied*.

Seguidamente foi proposto aos alunos o estudo interpretativo da canção “The Scientist” dos Coldplay (pág.100, do manual) e sugerida para fazer em casa a sua audição e o seu estudo na flauta.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 1ª aula

Dado ter já ter havido um primeiro contacto com a turma foi relativamente fácil realizar a Apresentação, que permitiu fixar alguns nomes e inferir algumas características e capacidades individuais de alguns alunos. A turma não apresentou grandes dificuldades na realização do Jogo de Memória, tendo-se desenrolado sem obstáculos. Saliente-se a participação positiva e assertiva de um aluno com Currículo Específico Individual que apresenta alguns desajustamentos no comportamento.

Do diálogo encetado com a turma sobre o Módulo em estudo, concretamente sobre o género a Canção, os alunos responderam a algumas das questões colocadas, mostraram-se participativos e manifestaram as suas opiniões e alguns conhecimentos.

Foram sentidas algumas dificuldades na realização de todas as atividades constantes no plano. A aula terminou com as orientações para o trabalho de casa.

2ªAULA – 01/03/2013

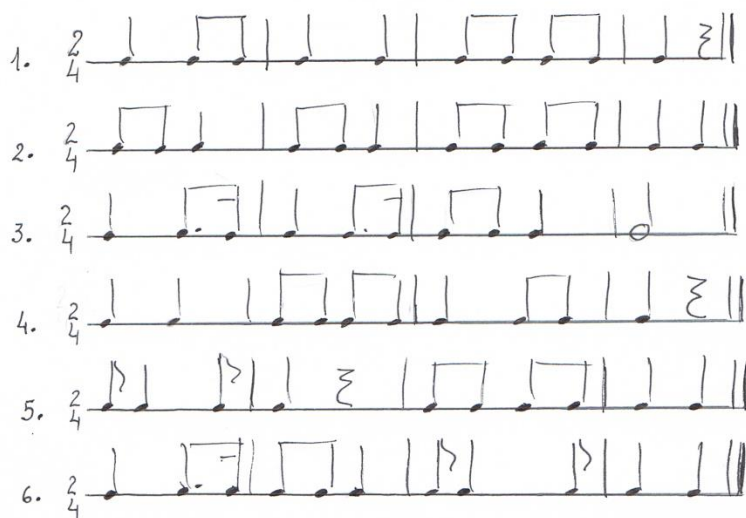
Sumário: Ritmos Corporais. Estudo do excerto da Canção “The Scientist” dos Coldplay – audição, identificação de características e elementos musicais; entoação da letra.

Módulo: Melodias e Arranjos – Em torno da Canção

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Memória auditiva Elementos musicais: Armação de Clave; Escala; Figuras Rítmicas; Padrão Rítmico; Síncopa; Suspensão; Ligadura	Percepção Sonora e Musical: Identificar auditivamente várias frases rítmicas. Caracterizar emoções implícitas num gesto musical. Interpretação e Comunicação: Reproduzir rítmicamente frases rítmicas nos 4 níveis corporais. Interpretar vocalmente sozinho e em grupo respeitando a melodia, o ritmo e a letra; Culturas Musicais nos Contextos: Pesquisar, selecionar e organizar informação; Desenvolver o conhecimento e a compreensão da música.	Execução, pela professora de algumas frases rítmicas, utilizando os 4 níveis corporais, que os alunos escutam e reproduzem a seguir; - Audição do excerto da Canção “The Scientist” (dos Coldplay; pág. 100 do manual MP3); opinião sobre o caráter da música; - Proposta de trabalho de pesquisa para casa: descobrir informações sobre vida e obra do grupo (sites recomendados: www.madeincoldplay.blogspot.com ; www.vivacoldplay.com/banda/biografia/); - algumas orientações para o trabalho: verificação da linguagem (em português de Portugal) e seleção da informação mais importante; - Identificação do código musical presente na canção; registo no caderno, de apontamentos relativos aos conceitos presentes no excerto; - Audição e Entoação da letra; compreensão da mensagem;	Tipo de avaliação: Observação direta Objeto de avaliação: Memória auditiva e visual Espírito Crítico Culturas musicais Participação Oral

Descrição da 2ª aula

A aula iniciou-se pedindo aos alunos para se disporem de pé e em círculo; distenderem os músculos (como a espreguiçar), fazerem algumas respirações profundas, tendo o cuidado de inspirarem para o abdómen e não para a caixa torácica e expirarem lentamente. Foi depois pedido que executassem, dentro da pulsação e sucessivamente, 8, 4, 2, e um toques na cabeça, ombros, pernas e pés; foram executados alguns ritmos corporais (estalos de dedos, palmas, mãos nas pernas e bater pés no chão) que os alunos reproduziram (imitaram) em conjunto:



Seguidamente e dando continuidade à conversa iniciada na aula anterior sobre o género a Canção, referente ao módulo em estudo “Melodias e arranjos”, foram lembradas algumas das questões

colocadas, entre elas: “Como evoluiu a Canção ao longo dos tempos?” Foi solicitado aos alunos que abrissem o manual (MP3 – Porto Editora) na página 98 para observarem alguns exemplos (*A Canção Trovadoresca*; o *Motete*; o *Villancico*; o *Madrigal*; a *Ária* e o *Lied*) e algumas das suas características aí descritas. Seguiu-se a audição dos exemplos, sendo referido que o primeiro, relativo à Canção Trovadoresca, pode não apresentar a designação mais apropriada uma vez que reúne vários tipos (“Cantigas de Amor”, “Cantigas de Amigo” e as cantigas de carácter religioso, que o exemplo escutado apresentou – “Prólogo das Cantigas de Santa Maria” – faixa 31).

De seguida foi escutado o excerto da versão original da canção “The Scientist dos Coldplay (fig.----) que serviu de pretexto para indicar o trabalho a realizar em casa: uma pesquisa sobre a biografia do grupo com a indicação de dois sítios na internet: www.madeincoldplay.blogspot e www.vivacoldplay.com/banda/biografia e a continuação do estudo na flauta e no teclado da melodia da canção.

Flauta

8 Ré m Si b Fá

12 Fá # Ré m Si b Fá

16 Fá # Ré m Si b Fá

20 Fá # Ré m Si b Fá

24 Fá # Si b Fá

28 Fá # Si b Fá

32 Fá # Ré m Dó Dó 7 Fá

Detailed description: This is a musical score for a flute, written in 4/4 time. The score consists of seven staves of music. The first staff starts with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 4/4 time signature. The melody begins with a whole rest, followed by a half note G4 (labeled 'Ré m'), a quarter note F#4 (labeled 'Si b'), and a half note E4 (labeled 'Fá'). The second staff continues with a quarter note D4 (labeled 'Fá #'), a half note C4 (labeled 'Ré m'), a quarter note B3 (labeled 'Si b'), and a half note A3 (labeled 'Fá'). The third staff continues with a quarter note G3 (labeled 'Fá #'), a half note F3 (labeled 'Ré m'), a quarter note E3 (labeled 'Si b'), and a half note D3 (labeled 'Fá'). The fourth staff continues with a quarter note C3 (labeled 'Fá #'), a half note B2 (labeled 'Ré m'), a quarter note A2 (labeled 'Si b'), and a half note G2 (labeled 'Fá'). The fifth staff continues with a quarter note F2 (labeled 'Fá #'), a half note E2 (labeled 'Si b'), and a half note D2 (labeled 'Fá'). The sixth staff continues with a quarter note C2 (labeled 'Fá #'), a half note B1 (labeled 'Si b'), and a half note A1 (labeled 'Fá'). The seventh staff continues with a quarter note G1 (labeled 'Fá #'), a half note F1 (labeled 'Ré m'), a quarter note E1 (labeled 'Dó'), and a half note D1 (labeled 'Dó 7'). The score ends with a double bar line.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 2ª aula

A primeira atividade, de cariz eminentemente prático, decorreu de forma bastante satisfatória pois os alunos aderiram com entusiasmo executando com facilidade as frases rítmicas apresentadas.

Foi naturalmente estabelecido com a turma o diálogo sobre o género a Canção sendo feita, através da participação de alguns alunos, a revisão de algumas das respostas apresentadas na aula anterior, como ponte de passagem para a audição dos exemplos ilustrados pelo manual, contudo, verificou-se, por parte de alguns alunos, o pouco hábito de ouvir música de outra épocas e culturas, manifestado na intervenção: “_Não tem nada, mais da nossa época?” Houve então necessidade de apelar os alunos que se enquadrassem naqueles contextos para melhor compreenderem os seus sentidos e significados.

Continuaram a ser sentidas algumas dificuldades na realização de todas as atividades constantes no plano, tendo a aula terminado com a audição do excerto da peça a interpretar e as orientações para o trabalho de casa.

4ª AULA – 15/03/2013

Sumário: Estudo interpretativo do excerto da Canção “The Scientist” – execução na flauta e teclado – Conclusão.

Módulo: Melodias e Arranjos – Em torno da Canção

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Memória auditiva Elementos musicais: Figuras Rítmicas; Padrão Rítmico; Síncopa; Suspensão; Ligadura, Acordes Frase Melódica	Perceção Sonora e Musical: Escutar o exemplo apresentado tomando atenção à interpretação e à conjugação dos vários elementos musicais; Interpretação e Comunicação: Interpretar instrumentalmente a canção respeitando o seu ritmo e a sua melodia; Interpretar vocalmente a canção respeitando a pronúncia; Criação e experimentação: Acompanhar a canção com acordes, num instrumento harmónico; Culturas musicais nos contextos. Identificar aspetos característicos de determinado estilo musical.	Estudo interpretativo da Canção “The Scientist” dos Coldplay; (pág. 100 do manual MP3): - Exemplificação, na flauta (pela professora), do primeiro excerto (até compasso 24); - Execução em conjunto (na flauta) do mesmo excerto; - Exemplificação na flauta (pela professora) do segundo excerto (do compasso 25 até ao final); - Execução em conjunto (na flauta) do mesmo excerto. - Execução na flauta de todo o excerto. - Acompanhamento em acordes (pela professora); entoação da letra (pelos alunos); - Execução no teclado (por uma aluna) do acompanhamento em acordes; - Execução de todo o excerto na flauta, com o acompanhamento em acordes no teclado.	Tipo de avaliação: Observação direta Objeto de avaliação: Participação nas tarefas práticas Conhecimento do Código musical Rigor rítmico e melódico Domínio da técnica instrumental

Descrição da 4ª aula

Estiveram presentes nesta aula apenas 8 alunas, os restantes alunos encontravam-se envolvidos em atividades desportivas, previstas no Plano Anual de Atividades.

A aula iniciou-se com a entoação da letra pelas alunas e o acompanhamento em acordes no teclado, pela professora.

O grupo de alunas executou na flauta a primeira parte da Canção em estudo – “The Scientist” (primeiros doze compassos).

As alunas repetiram a execução, mas agora com o acompanhamento (em acordes) no teclado, pela professora.

Foi, de seguida, exemplificado às alunas, na flauta, a execução do excerto final da canção (compasso 25 até final). As alunas repetiram, em grupo o mesmo excerto.

Foi depois executada na flauta e em grupo, toda a peça.

A aula finalizou com a repetição na flauta de toda a peça.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 4ª aula

A letra da canção foi entoada por algumas alunas.

Na execução (em flauta) do primeiro excerto não foram registadas grandes dificuldades no cumprimento da sequência rítmica e melódica.

No segundo excerto (compasso 25 até final) registou-se algumas dificuldades na execução das notas agudas, ultrapassadas pela

exemplificação e depois pela execução repetida, até à sua completa correção.

Toda a peça foi executada sem grandes dificuldades, registando-se alguns acertos pontuais ao nível rítmico, quer da pulsação, quer do cumprimento dos padrões rítmicos da primeira parte, e melódicos, na segunda parte.

5ªAULA – 05/04/2013

Sumário: Introdução ao Módulo “Tema e Variações” – conceito; Audição de excertos ilustrativos. Cópia escrita no caderno do tema “Ah! Vous dirais je maman!”

Módulo: Temas e Variações

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Melodia Tema Frase musical Variação	Percepção Sonora e Musical: Escutar os exemplos apresentados tomando atenção aos procedimentos utilizados pelos criadores na utilização do princípio de variação; Identificar e comparar características das variações que seguem de perto o original das que referem apenas brevemente o plano harmónico. Interpretação e Comunicação: Escrever uma melodia respeitando todos os sinais gráficos da escrita musical. Culturas musicais nos contextos. Compreender os modos como os criadores manipulam as diferentes ideias musicais.	Introdução ao módulo “Tema e Variações”: - Explicação dos conceitos de Tema e Variação; - Audição de alguns exemplos, apresentados no manual, de temas e variações de autor: “Variações Goldberg” de J.S.Bach; (faixas 6,7,8,9); “Variações sobre um tema rococó para violoncelo e orquestra” de P. Tchaikovsky (faixas 14,15,16,17); “Ah!Vous dirais je maman” de W.A.Mozart; (faixas 10,11,12,13);Variações compostas a partir de um tema de outro compositor: “Variações sobre um tema de J. Haydn” (faixas 22, 23,24,25) - Cópia no caderno do tema “Ah! Vous dirais je maman!” - Visionamento do vídeo do tema, versão de Fredrika Stahl: http://www.youtube.com/watch?v=8zDobLZbEI0.	Tipo de avaliação: Observação direta Objeto de avaliação: Escrita musical

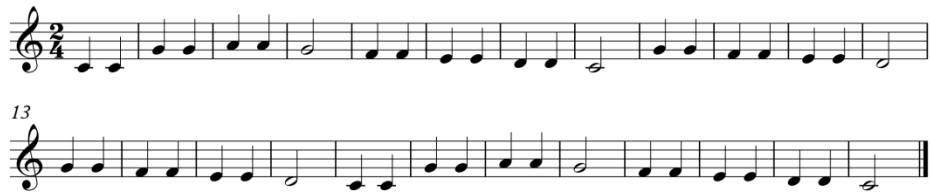
Descrição da 5ª aula

A aula iniciou-se com um breve diálogo sobre as férias e as impressões dos alunos sobre as suas últimas avaliações. Fez-se depois um resumo do que se pretendia fazer naquela aula.

A introdução ao novo módulo de estudo iniciou-se com a explicação dos conceitos: Tema, como sendo um “motivo, frase ou melodia que forma um elemento básico na construção de um acompanhamento”; e Variação, que foi descrita como sendo uma peça musical que consiste numa “versão variada de uma melodia conhecida ou de um tema original especialmente composto para o efeito”. (Kennedy, 1994, p.753)

Os alunos escutaram de seguida alguns exemplos gravados no Cd do manual (MP3) que ilustram as diferentes formas como um Tema e suas Variações podem representar-se: as que são compostas pelo próprio autor da obra, caso das “Variações Goldberg” de J.S.Bach (faixa 6 – o tema; faixa 7 – Variação XIII; faixa 8 – Variação XXI e faixa 9 – Variação XXVII); do tema e variações de “Ah! Vou dirais je maman” de W. A. Mozart (faixa 10 – o tema; faixa 11 – Variação I; faixa 12 – variação V e faixa 13 – Variação XII) e as variações sobre um tema rococó para violoncelo e orquestra de P. Tchaikovsky (faixa 14 – o tema; faixa 15 – Variação II; faixa 16 – Variação IV e faixa 16 – Variação V) e as que são compostas a partir da obra de outro compositor, como são os exemplos das “Variações sobre um tema de J:Haydn” de J. Brahms (faixa 22 – o tema; faixa 23 – Variação II; faixa 24 – Variação VI e faixa 25 – Variação VII).

Foi explicado aos alunos que o tema a trabalhar nas próximas aulas seria: “Ah! Vous dirais je maman” de Mozart. Os alunos fizeram a cópia por escrito da melodia (o tema) entretanto escrita no quadro de pautas da sala de aula.



A aula terminou com a indicação do trabalho de casa: o estudo na flauta da melodia.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 5ª aula

Depois do diálogo efetuado com os alunos fez-se de imediato a introdução ao novo módulo. Apesar do pequeno momento expositivo como preparação para as audições, os alunos mostraram-se interessados. Ao longo das audições foram-lhes feitas algumas perguntas relacionadas com o que estavam a ouvir; sobre os instrumentos, sobre os compositores sobre o carácter ou sobre as características das músicas. Alguns alunos manifestaram não saber ou não lembrar-se de determinados aspetos como por exemplo que instrumento era o cravo, ou identificarem os timbres de uma orquestra de cordas. Também referiram desconhecer o compositor J.S. Bach, um dos compositores ouvidos, pelo que lhes foram prestados alguns esclarecimentos sobre a sua identidade.

Quanto à melodia escolhida para trabalhar, e tratando-se de uma melodia conhecida, que para muitos alunos parece fazer parte do seu imaginário infantil, poderá proporcionar uma boa base de trabalho ao nível das variações, ao mesmo tempo que permite explorar a parte criativa dos alunos.

A tarefa de escrever a melodia possibilitou a muitos alunos reverem a sua escrita musical, pois alguns disseram que já não se lembravam. Verificado cada trabalho individualmente constatou-se que os alunos conseguem escrever com facilidade e correção.

7ª AULA – 19/04/2013

Sumário: Composição de Variações para o tema “Ah! Vous dirais je maman!”: algumas orientações; trabalho de grupos.

Módulo: Temas e Variações

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
Melodia Tema Frase musical Variação Escalas, movimentos melódicos retrógrados e inversos, ornamentações , tempo rubato, repetições, contraste.	Interpretação e Comunicação: Executar instrumentalmente a melodia do tema respeitando as notas e o ritmo escritos; Perceção Sonora e Musical: Escutar e analisar o seu trabalho criativo corrigindo-o, se necessário, segundo as orientações que são dadas. Criação e experimentação: Improvisar ritmos e pequenos motivos melódicos para fazer a variação ao tema; Manipular, códigos, convenções e técnicas instrumentais (ornamentações...padrões rítmicos, etc.) para compor as variações ao tema proposto. Culturas musicais nos contextos: Compreender a intenção e originalidade da música produzida.	- Execução em flauta, instrumento de Lâminas ou teclado, do tema “Ah! Vous dirais je maman”. - Criação, em grupo, de ideias de Variações para o tema proposto, utilizando instrumentos melódicos e/ou harmónicos: cada grupo trabalhará melódica e ou ritmicamente três compassos do tema, (5º, o 6º e o 7º) improvisando melódica e/ou ritmicamente nos instrumentos escolhidos, substituindo, por exemplo as semínimas por colcheias ou colcheias pontuadas ou por semicolcheias, seguindo os exemplos apresentados. (ver fig. 2 na descrição da 6ª aula) A experimentação dependerá do espaço e dos instrumentos disponíveis. Serão registadas as opções musicais tomadas e/ou experimentadas.	Tipo de avaliação: Observação direta Registo em grelha de avaliação. Objeto de avaliação: Nível de Execução prática; Rigor rítmico e melódico. Criatividade; Sentido rítmico e melódico

Descrição da 7ª aula

A aula iniciou-se com a execução na flauta do tema “Ah! Vous dirais je maman”, repetido depois no teclado e em instrumentos de lâminas, que entretanto se distribuíram, de acordo com o estipulado pelos membros de cada grupo e tendo em conta a sua disponibilidade.



Os minutos seguintes foram dedicados à improvisação de frases melódicas e /ou rítmicas executadas nos instrumentos. Foi proposto aos alunos para centrarem o trabalho de improvisação apenas no 5º, 6º e 7º compassos, para evitar dispersarem-se do tema, alterando por exemplo o padrão rítmico de duas colcheias para outro de colcheias pontuadas ou mesmo para células de 4 semicolcheias.



Nesta fase não foi ainda possível fazer qualquer registo escrito ou áudio dos trabalhos em curso. Prevê-se que nas próximas aulas tal possa acontecer.

A aula terminou com a devolução dos instrumentos aos seus lugares.

.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 7ª aula

Esta aula, de cariz sobretudo prático, permitiu aos alunos tomar contacto direto com os instrumentos, com a execução do tema e com as experiências de variação ao tema. Pôde verificar-se que é uma tarefa que os entusiasma e envolve, pois todos, de uma maneira geral, participaram nas atividades propostas.

A primeira atividade permitiu tornar evidente o à-vontade que tinham na execução do tema, de melodia simples e onde não foram sentidas dificuldades. A passagem à tarefa seguinte, a da criação musical, surgiu de forma natural, uma vez que cada aluno tinha já um instrumento em mãos, possibilitando a experiência de ir criando consoante a sua sensibilidade e segundo as ideias delineadas pelo seu grupo.

A proposta de se centrarem em apenas alguns compassos (o 5º, 6º e 7º) foi seguida por alguns grupos, outros foram tocando o tema

sucessivamente e introduzindo, em improviso, pequenas alterações rítmicas e melódicas.

Dado este primeiro trabalho ter sido sobretudo experimental e encontrar-se ainda na fase inicial, não foi feito qualquer registo, pelo que só nas próximas aulas será possível fazê-lo.

Sobre os instrumentos disponíveis, ainda que o número seja suficiente para todos não permite grande variedade tímbrica, podendo contar-se com xilofones, metalofones e jogos de sinos, sopranos e contraltos, algumas percussões de altura indefinida, o teclado, as flautas e eventualmente a guitarra, como alguns instrumentos harmónicos e melódicos, e uma bateria, que poderá enriquecer o trabalho de alguns grupos predispostos para a sua utilização no trabalho.

8ª AULA – 26/04/2013

Sumário: Continuação do trabalho de grupos: composição de Variações para o tema “Ah! Vous dirais je maman”.

Módulo: Temas e Variações

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Melodia Tema Frase musical Variação Escalas, movimentos melódicos retrógrados e inversos, ornamentações, tempo rubato, repetições, contraste.	Interpretação e Comunicação: Executar instrumentalmente e segundo as escolhas tomadas a criação musical do grupo. Percepção Sonora e Musical: Escutar e analisar o seu trabalho criativo corrigindo-o, se necessário, segundo as orientações que são dadas. Criação e experimentação: Improvisar ritmos e pequenos motivos melódicos para fazer a variação ao tema; Manipular, códigos, e técnicas instrumentais (ornamentações... padrões rítmicos, etc.) para compor as variações ao tema proposto. Gravar e /ou registar por escrito a criação musical do grupo para a variação ao tema proposto.	Continuação do trabalho iniciado na aula anterior: - Criação, em grupo, de ideias de Variações para o tema proposto, nos instrumentos melódicos e/ou harmónicos selecionados: trabalhar melódica e ou ritmicamente três compassos do tema, improvisando melódica e/ou ritmicamente nos instrumentos escolhidos podendo substituir os padrões rítmicos existentes por outros e /ou acrescentando notas (ornamentos) aos motivos melódicos de modo a constituir a variação. Serão registadas em gravação áudio e/ou por escrito as opções musicais tomadas e/ou experimentadas.	Tipo de avaliação: Observação direta Registo em grelha de avaliação. Objeto de avaliação: Nível de Execução prática; Rigor rítmico e melódico. Criatividade; Sentido rítmico e melódico

Descrição da 8ª aula

A aula iniciou-se com a organização dos grupos e a respetiva distribuição dos instrumentos.

Para melhor ser compreendido o trabalho de cada grupo, foi sugerido que apresentassem à vez o seu trabalho de improvisação/composição de frases melódicas e /ou rítmicas executadas nos instrumentos.

Os trabalhos apresentados centraram-se apenas no 5º, 6º e 7º compassos introduzidos pelo motivo inicial tocado na flauta pela professora.

Três grupos apresentaram algumas variações ao motivo, corrigindo pormenores rítmicos e melódicos segundo as orientações que lhes iam sendo dadas.

O trabalho criativo contou mais com a variedade tímbrica do que rítmica e melódica.

Não foram ainda reunidas as condições para se fazer o registo áudio dos trabalhos, embora algum registo escrito tenha sido feito por alguns grupos, que por ter estado sujeito a alterações durante a sua apresentação ainda não se encontra registada a versão final.

Na próxima aula será ouvido o trabalho dos restantes grupos e gravados em áudio, aqueles que apresentarem as melhores variações.

A aula terminou com a devolução dos instrumentos aos seus lugares.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 8ª aula

Esta aula, essencialmente prática, voltou a juntar os grupos de alunos, que segundo as indicações sugeridas, apresentaram à vez o seu trabalho, possibilitando escutar com mais pormenor a seleção tímbrica e o efeito da variação pretendida. Os restantes alunos puderam assistir e opinar sobre o trabalho dos colegas.

Tratando-se de uma experiência de música em conjunto, as sugestões que foram sendo dadas para a variação ao motivo frásico proposto permitiram que cada grupo reformulasse ali mesmo o seu trabalho, podendo aperfeiçoar a execução instrumental e tomar ao mesmo tempo consciência do trabalho realizado.

Dos trabalhos escutados e observados pode concluir-se que a experiência é positiva, motiva os alunos, permite que aperfeiçoem a sua performance, sem no entanto se revelar ainda muito criativa.

9ª AULA – 03/05/2013

Sumário: Continuação do trabalho de grupos: composição de Variações para o tema “Ah! Vous dirais je maman”; apresentação dos trabalhos.

Módulo: Temas e Variações

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Melodia Tema Frase musical Variação Escalas, movimentos melódicos retrógrados e inversos, ornamentações, tempo rubato, repetições, contraste.	Interpretação e Comunicação: Executar instrumentalmente em grupo, e segundo as escolhas tomadas, as criações musicais para a variação ao tema. Perceção Sonora e Musical: Escutar e analisar o seu trabalho criativo corrigindo-o, se necessário, segundo as orientações que são dadas. Criação e experimentação: Compor/Improvisar ritmos e pequenos motivos melódicos para fazer a variação ao tema; Manipular, códigos, e técnicas instrumentais (ornamentações... padrões rítmicos, etc.) para compor as variações ao tema proposto. Gravar e /ou registar por escrito a criação musical do grupo para a variação ao tema proposto.	Conclusão do trabalho continuado na aula anterior: - Criação, em grupo, de ideias de Variações para o tema proposto, nos instrumentos melódicos e/ou harmónicos selecionados: Composição/ improvisação melódica e/ou rítmica de alguns compassos do tema (5º, 6º, 7º, 8º; 13º, 14º, 15º 16º) nos instrumentos escolhidos, podendo substituir os padrões rítmicos existentes por outros e /ou acrescentando notas (ornamentos) aos motivos melódicos de modo a constituir variações. Fazer o registo áudio e/ou por escrito das opções musicais tomadas e/ou experimentadas.	Tipo de avaliação: Observação direta Registo em grelha de avaliação. Objeto de avaliação: Nível de Execução prática; Rigor rítmico e melódico. Criatividade; Sentido rítmico e melódico

Descrição da 9ª aula

A aula iniciou-se com a distribuição dos instrumentos pelos grupos.

Dois grupos que não tinham ainda apresentado o seu trabalho de improvisação/composição das variações ao tema dos 5º, 6º e 7º compassos, puderam fazê-lo executando nos instrumentos respetivos. À semelhança da aula anterior os compassos iniciais foram executados na flauta pela professora.

Para concluir os trabalhos em curso, finalizando assim o desenvolvimento do módulo, foi de seguida indicado aos alunos a tarefa de distribuir por cada grupo quatro compassos, de modo a permitir que todo o tema, nas respetivas variações, pudesse ser tocado. Assim, e por ordem mais ou menos aleatória, coube ao grupo B fazer a variação ao 1º, 2º, 3º e 4º compassos; o grupo C fez a improvisação dos 5º, 6º, 7º e 8º; o grupo A teve a cargo os compassos 9, 10, 11 e 12; O grupo E ocupou-se dos compassos 13, 14, 15 e 16; o grupo D tocou a variação do 17º, 18º, 19º e 20º compassos e os compassos finais, 21º, 22º, 23º e 24º foram tocados em variação por todos os grupos num “Tutti” instrumental final.

Os grupos fizeram um ensaio como preparação desta audição, reunindo condições para se proceder à gravação do trabalho.

Foram feitas, então, duas gravações. Uma primeira versão apresentou algumas falhas sobretudo no domínio da definição melódica; a segunda versão ficou um pouco mais perceptível, tornando-se a versão definitiva.

A aula terminou com a devolução dos instrumentos aos seus lugares.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 9ª aula

Esta aula, que voltou a ser essencialmente prática, serviu para concluir a apresentação dos trabalhos de composição das variações ao tema iniciado na aula anterior.

O trabalho dos dois últimos grupos, à semelhança dos outros, contou com alguma variedade tímbrica e rítmica, mais do que com variações melódicas.

A experiência seguinte possibilitou o tratamento de todo o tema, dando a cada grupo a oportunidade de mostrar as suas variações, restritas aos compassos distribuídos. O resultado final, ainda que não constitua um exemplo coerente rítmica e melodicamente, serviu para desenvolver nos alunos a noção de trabalho de conjunto, tratando o tema de forma original, selecionando os timbres instrumentais e tentando adequar a sua performance ao espírito do tema proposto.

As gravações efetuadas testemunham o efeito de amálgama sonora, e de alguma descoordenação rítmica e melódica, contudo representam uma reunião dos esforços de cada grupo, a noção do trabalho de conjunto, uma sensibilidade musical, ainda em formação e um sentido estético ainda pouco apurado, mas revelador aqui e ali de alguns talentos.

10ª AULA – 17/05/2013

Sumário: Introdução ao Módulo “Música e Multimédia”: leitura de pequenos textos e audição de excertos ilustrativos. Definição de trabalhos a realizar sobre o módulo em estudo.

Módulo: Música e Multimédia

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Música e tecnologias Timbres, texturas, formas e estruturas	Perceção Sonora e Musical: escutar os exemplos apresentados tomando atenção à forma como os materiais sonoros e musicais são utilizados para produzir determinados efeitos comunicacionais. Investigar como a música pode criar determinados efeitos e é utilizada em diferentes Média. Culturas Musicais nos Contextos: Analisar como os materiais sonoros e musicais são utilizados nas diferentes culturas para objetivos específicos e ligados a outras formas de arte e de comunicação.	Introdução ao novo módulo: “Música e Multimédia”- a música ligada aos meios audiovisuais e nos diferentes acontecimentos do quotidiano: - audição de alguns exemplos, (do manual MP3) onde a música é utilizada em espetáculos musicais, telemóveis, computador, jogos de vídeo, rádio, televisão, cinema, artes circenses e desporto – faixa 37 (Jingle de rádio); faixa 34 (excerto de banda sonora); faixa 35 (tema oficial de Jogos Olímpicos); faixa 36 (tema de série televisiva) - Proposta de tarefas a empreender nas próximas aulas: Em casa- (extra aula) criar um trabalho com recurso a imagem e som no âmbito dos exemplos apresentados na aula, não devendo ultrapassar o minuto e meio para ser apresentado na última aula. Na aula- o estudo interpretativo de um tema musical utilizado em publicidade (Optimus): “ Tonight I have to leave it” (dos Shout Out Loud) - Visionamento de alguns exemplos de trabalhos de música e multimédia já realizados. - Orientações para o trabalho em casa.	Objeto de avaliação Culturas musicais Participação oral

Descrição da 10ª aula

A aula iniciou-se com a Introdução ao novo Módulo – Música e Multimédia que aborda as diferentes utilizações dos materiais sonoros e musicais.

Para esta introdução recorreu-se ao manual MP3 (págs. 112 e 113, Porto Editora), que inclui alguns textos sobre a temática – a música e a sua utilização pelo computador, telemóveis, jogos de vídeo, rádio, cinema e televisão e a música ligada à produção/animação de espetáculos como o circo e eventos desportivos – ilustrados por algumas audições que os alunos escutaram: um Jingle de rádio (Jingle da Antena 3 – faixa 37); o excerto da banda sonora de um filme (“The raider’s march” de John Williams – faixa 34); o excerto de um tema oficial dos Jogos Olímpicos (“Amigos para sempre”-1992 – faixa 35) e o excerto de um tema de uma série de animação (“Pantera Cor-de-rosa” – faixa 36).

Foram dadas, de seguida, algumas indicações sobre um dos trabalhos a empreender para o módulo agora em estudo. Este trabalho será feito pelos alunos fora da aula, em casa, como trabalho de pesquisa, tendo como objetivo verificar as capacidades de explorar som, imagem e texto e apresenta-los num formato que pode ser um pequeno filme ou um PowerPoint, ou ainda apresentá-los numa interpretação ao vivo, tratando-se por exemplo de um tema musical associado a um anúncio, a uma série ou filme. Também foi referido que os temas a abordar nos trabalhos podem ser todos os que se relacionam com as vivências dos alunos, desde as futuras profissões, até aos desportos que praticam, bem como aqueles relacionados com as atitudes e valores e os problemas da adolescência, até aos sugeridos em Cidadania, ou então os que estão contemplados no

projeto educativo da escola, como por exemplo o que se contempla este ano letivo, que é o tema d' O Mar. Para melhor compreender o que se pretende foram mostrados alguns exemplos de trabalhos elaborados por alunos de outra escola.

Depois de colocadas e esclarecidas algumas dúvidas, deu-se por terminada a aula.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 10ª aula

Nesta aula foi iniciado um novo módulo.

Como se tratou de uma aula introdutória os textos lidos e as audições alusivas permitiram um enquadramento no tema, que pareceu ter sido compreendido pelos alunos, tal como as orientações que foram dadas para a realização do trabalho de pesquisa, a fazer em casa. Os exemplos visionados deram-lhes algumas sugestões de como e sobre o quê fazer o trabalho, tendo-lhe sido dada liberdade para abordarem outros temas.

A outra atividade, constante na planificação, iniciar-se-á na próxima aula.

12ªAULA – 31/05/2013

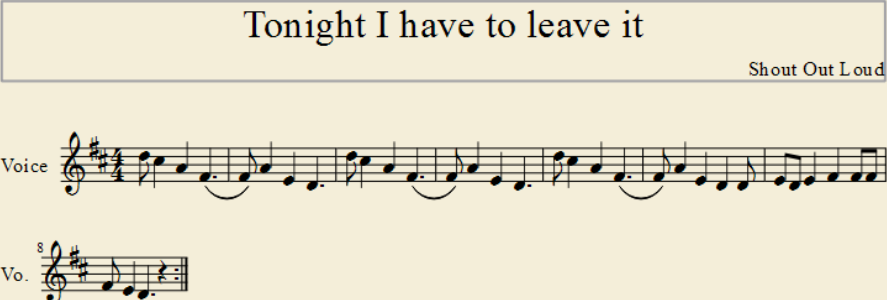
Sumário: Continuação do estudo interpretativo do tema “Tonight I have to leave it”- execução instrumental. Apresentação de alguns trabalhos sobre Música e Multimédia.

Módulo: Música e Multimédia

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
Música e tecnologias Timbres, texturas, formas e estruturas Melodia Harmonia Tonalidade Acidentes (Sustenido) Fá e dó sustenidos Acordes Progressão de acordes	Interpretação e Comunicação: Explorar como diferentes técnicas e tecnologias multimédia podem contribuir para a interpretação e a comunicação artístico musical de uma ideia; Tocar individualmente e em grupo a frase musical em estudo, de acordo com intenções determinadas; Criação e experimentação: Selecionar, utilizar e manipular sons, elementos musicais e outros recursos para o arranjo do tema musical, tendo em consideração o fim específico a que se destina; Culturas musicais nos contextos: Produzir material escrito, audiovisual e multimédia para explorar intenções musicais determinadas. Perceção sonora e musical: Identificar e utilizar progressões harmónicas na interpretação do tema Utilizar a audição, atividades práticas e tecnologias para descrever estruturas musicais.	Continuação do estudo interpretativo do tema musical: “ Tonight I have to leave it” (dos Shout Out Loud): - distribuição dos instrumentos pelos alunos; - execução instrumental por grupos: percussões; guitarra/teclado (harmonia); flautas (melodia). Apresentação de trabalhos sobre “Música e Multimédia” (caso haja já prontos); Apresentação de ideias de recursos multimédia para ilustração do tema musical em estudo.	Objeto de avaliação Tipo de avaliação: Observação direta Registo em grelha de avaliação. Objeto de avaliação: Nível de Execução prática; Rigor rítmico e melódico

Descrição da 12ª aula

A aula iniciou-se com a apresentação de um trabalho de Música e Multimédia realizado por um grupo de três alunos, em formato de filme, cujo tema se concentrou numa sucessão de imagens de apanhados (“Cinema Fails”) ilustrados musicalmente por um tema musical de origem russa. Seguiu-se uma pequena reflexão sobre o trabalho apresentado, prosseguindo a aula com a distribuição dos alunos pelos instrumentos, para dar continuidade ao estudo interpretativo do tema visionado na última aula: “Tonight I have to leave it” dos Shout Out Loud.



Tonight I have to leave it

Shout Out Loud

Voice

Vo.

Definiram-se três grupos: um constituído pelas flautas (a melodia), outro pelo teclado, guitarra e lâminas (constituindo o acompanhamento harmónico) e o grupo das percussões de altura indeterminada (bateria, bombo, agogô bells, e outros). A entrada dos instrumentos no esquema instrumental esteve sujeita às indicações da professora, numa perspetiva de inclusão sucessiva. Deste modo a bateria e o bombo, o grupo das lâminas e o teclado foram os primeiros a iniciar, tocando os ostinatos rítmico melódicos, seguidos da guitarra e em último

lugar as flautas. Na figura seguinte apresenta-se a partitura do tema executado.

The image displays two systems of a handwritten musical score for a band. The score is written in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#).

System 1:

- FL (Flute):** Melodic line with eighth and sixteenth notes.
- Tclado Guitarra (Keyboard/Guitar):** Accompaniment with chords and single notes. Chord symbols D, G, and D are written above the staff.
- X,M (Saxophone):** Melodic line with eighth notes.
- JS (Trombone):** Melodic line with eighth notes.
- Percussion:** Four staves with various symbols: a square with a diagonal line, a triangle, a circle with a dot, and a circle. They play rhythmic patterns of eighth and sixteenth notes.

System 2:

- FL (Flute):** Continuation of the melodic line.
- Tclado Guitarra (Keyboard/Guitar):** Continuation of the accompaniment. Chord symbols G, D, G, D, and G are written above the staff.
- X,M (Saxophone):** Continuation of the melodic line.
- JS (Trombone):** Continuation of the melodic line.
- Percussion:** Continuation of the rhythmic patterns.

Este esquema foi repetido algumas vezes para aperfeiçoamento do sentido rítmico, nomeadamente ao nível do andamento.

Entretanto a aula deu-se por terminada, tendo sido lembrado aos alunos a necessidade de retomar a execução da música na próxima aula, com o objetivo de integrar plenamente todos os instrumentos participantes e desenvolver na turma a noção de conjunto bem como a combinação equilibrada dos elementos musicais, especialmente do ritmo.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 12ª aula

Nesta aula e concretamente sobre o trabalho dos alunos apresentado pode concluir-se que compreenderam o seu objetivo. O trabalho apresentado, não constituindo um dos melhores exemplos, pelo tema pouco explorado, cumpriu o objetivo de juntar imagem e som (música) com um propósito determinado.

A atividade seguinte, o estudo interpretativo do tema proposto na última aula, proporcionou aos alunos um trabalho de conjunto mais conseguido, em relação à última aula, pois foi possível a integração de mais instrumentos e uma organização mais eficaz no desenvolvimento da peça. Apesar disso constatou-se ser difícil para os alunos manterem o andamento, pois a tendência natural para acelerar verificou-se por várias vezes, atrasando a entrada das flautas (em último lugar), e portanto tornando a execução da melodia, pouco consistente. Este aspeto precisa ser melhorado na próxima aula, em que se prevê se possa concluir este trabalho.

13ªAULA – 07/06/2013

Sumário: Conclusão da apresentação dos trabalhos sobre Música e Multimédia. Conclusão do estudo interpretativo do tema “Tonight I have to leave it”.

Módulo: Música e Multimédia

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
Música e tecnologias Timbres, texturas, formas e estruturas Melodia Harmonia Tonalidade Acidentes (Sustenido) Fá e dó sustenidos Acordes Progressão de acordes	Interpretação e Comunicação: Explorar como diferentes técnicas e tecnologias multimédia podem contribuir para a interpretação e a comunicação artístico musical de uma ideia; Tocar individualmente e em grupo a frase musical em estudo, de acordo com intenções determinadas; Criação e experimentação: Selecionar, utilizar e manipular sons, elementos musicais e outros recursos para o arranjo do tema musical, tendo em consideração o fim específico a que se destina; Culturas musicais nos contextos: Produzir material escrito, audiovisual e multimédia para explorar intenções musicais determinadas. Perceção sonora e musical: Identificar e utilizar progressões harmónicas na interpretação do tema Utilizar a audição, atividades práticas e tecnologias para descrever estruturas musicais	Conclusão do estudo interpretativo do tema musical: “ Tonight I have to leave it” (dos Shout Out Loud): - distribuição dos instrumentos pelos alunos; - execução instrumental por grupos: percussões; guitarra/teclado (harmonia); flautas (melodia). Apresentação de trabalhos sobre “Música e Multimédia”. Apresentação de ideias de recursos multimédia para ilustração do tema musical em estudo.	Objeto de avaliação Tipo de avaliação: Observação direta Registo em grelha de avaliação. Objeto de avaliação: Nível de Execução prática; Rigor rítmico e melódico

Descrição da 13ª aula

A aula centrou-se na apresentação de trabalhos elaborados pelos alunos sobre Música e Multimédia. Foram apresentados mais dois trabalhos: um em formato de filme, com imagens de uma coreografia onde a própria aluna participava e outro, em formato de Power point, com imagens de ginástica artística. Depois da apresentação de cada trabalho foram feitos alguns comentários sobre a forma como tinha sido realizado, sobre as dificuldades encontradas e sobre o produto final.

Entretanto a aula deu-se por terminada, não havendo oportunidade para se retomar a execução instrumental do tema musical da aula anterior. Espera-se poder fazê-lo na próxima aula. Foi, ainda, lembrado aos alunos que não apresentaram trabalhos, a necessidade de os enviarem, ao longo da semana, para os endereços eletrónicos que lhes foram facultados.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 13ª aula

Os trabalhos sobre música e multimédia, apresentados nesta, continuaram a mostrar que o objetivo foi compreendido, tendo-se revelado exemplos interessantes e um pouco mais criativos que aquele visionado na última aula, não só porque mostraram um propósito mais definido, um, o valor da dança e o outro, a importância da criatividade no domínio da ginástica artística, mas também porque representaram ideias de atividades que os alunos podiam descobrir e realizar.

Os comentários dos alunos aos trabalhos foram parcos, podendo significar que não têm ainda o espírito crítico suficientemente desenvolvido ou que a sua inibição os impede de formularem uma opinião fundamentada.

14ª AULA – 14/06/2013

Sumário: Apresentação final do tema “Tonight I have to leave it. Autoavaliação.

Módulo: Música e Multimédia

CONTEÚDOS do MÓDULO	METAS	ATIVIDADES	AValiação
Música e tecnologias Timbres, texturas, formas e estruturas Melodia Harmonia Tonalidade Acidentes (Sustenido) Fá e dó sustenidos Acordes Progressão de acordes	Interpretação e Comunicação: Tocar individualmente e em grupo a frase musical em estudo, de acordo com intenções determinadas; Criação e experimentação: Selecionar, utilizar e manipular sons, elementos musicais e outros recursos para o arranjo do tema musical, tendo em consideração o fim específico a que se destina; Perceção sonora e musical: Identificar e utilizar progressões harmónicas na interpretação do tema	- Distribuição dos instrumentos pelos alunos: Execução instrumental do tema musical “Tonight I have to leave it” (dos Shout Out Loud) pelos grupos: percussões (Lâminas e P.A.I.); guitarra/teclado (harmonia); flautas (melodia). Gravação do tema. Auto- avaliação.	Objeto de avaliação Tipo de avaliação: Observação direta Registo em grelha de avaliação. Objeto de avaliação: Nível de Execução prática; Rigor rítmico e melódico

Descrição da 14ª aula

Nesta última aula foram apresentados mais alguns dos trabalhos elaborados pelos alunos sobre Música e Multimédia: um com colagens de filmes relacionados com a modalidade desportiva Bodyboard, outro, também com sequências fílmicas sobre futebol de rua e outro sobre artes marciais: boxe e judo. Tal como na aula anterior foram feitas algumas considerações sobre os trabalhos realizados, as dificuldades encontradas e o produto final.

Foi pedido aos alunos que se dirigissem aos instrumentos, que haviam já escolhido, para retomar a execução instrumental do tema musical “Tonight I have to leave it” (na figura abaixo) iniciado na aula 12. Depois de acertados os andamentos de cada grupo interveniente e conjugados na execução em conjunto, procedeu-se à gravação vídeo e áudio do tema.

Handwritten musical score for a 4-measure system. The score includes staves for Flute (FL), Keyboard/Guitar (Tclado Guitarra), X, M, JS, and percussion instruments (represented by icons: a triangle, a circle with a dot, and a circle).

The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The FL staff contains a melody. The Tclado Guitarra staff shows chords: D, G, and D. The X, M staff contains a melody. The JS staff contains a melody. The percussion staves contain rhythmic notation.

Handwritten musical score for a 5-measure system. The score includes staves for Flute (FL), Keyboard/Guitar (Tclado Guitarra), X, M, JS, and percussion instruments (represented by icons: a triangle, a circle with a dot, and a circle).

The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The FL staff contains a melody. The Tclado Guitarra staff shows chords: G, D, G, D, and G. The X, M staff contains a melody. The JS staff contains a melody. The percussion staves contain rhythmic notation.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na 14ª aula

Os alunos mostraram bastante interesse em que os trabalhos sobre música e multimédia fossem mostrados aos colegas, uma vez que tinham sido enviados às professoras por correio eletrónico. Ainda que a maioria dos trabalhos se tenha baseado em colagens de filmes, os temas neles expostos mostraram uma das tendências que a turma revelou: dar a conhecer algumas das modalidades desportivas que os alunos praticam fora da escola.

Sobre a execução instrumental do tema, nesta aula foi conseguido que todos tocassem com o mesmo andamento, ainda que se tenha revelado difícil para os alunos terem a perceção do conjunto o que fez com que em termos dinâmicos uns instrumentos se ouvissem mais que outros.

A aula deu-se por terminada depois de feitos alguns agradecimentos à turma e aos contributos dados para a realização do trabalho de estágio. Já não foi possível fazer a autoavaliação.

